



**Mário João  
da Silva Alves**

**Ensino Básico de Canto – Problemas de repertório e  
propostas para a sua criação**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música, realizada sob a orientação científica do Doutor António Vassalo Neves Lourenço, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro



Dedico este projecto educativo aos que desde cedo sentem o gosto de cantar

**Júri**

presidente

**Prof. Doutor Jorge Manuel Salgado de Castro Correia**

Professor Associado, Universidade de Aveiro

**Prof. Doutora Maria do Rosário Morais Pinto da Mota Ribeiro de Sousa**

Professora Auxiliar, Conservatório Superior de Música de Gaia

**Prof. Doutor António José Vassalo Neves Lourenço**

Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

## **agradecimentos**

Queria agradecer aos compositores, autores, professores e cantores, inspiradores pela sua genuinidade no acto de dar. Aos que foram pacientes com o meu hábito de não estar com eles e aos que me despertaram o gosto por fazer o que faço, em particular o saudoso Ângelo Pinto. E ao Frix, magnífica criatura e criador.



**palavras-chave**

canto, repertório, temáticas, canções, compositores, música, poemas, crianças, adolescentes.

**resumo**

Este Projecto Educativo tem como principal objectivo, reflectir sobre o repertório destinado ao Canto no Ensino Básico. Com a participação de autores de literatura infanto-juvenil, compositores, professores de canto e professores de português, são apresentadas directrizes para a criação de repertório para o Canto do Ensino Básico, centradas essencialmente nas questões temáticas e da linguagem. O trabalho contempla ainda uma parte prática onde são apresentadas algumas obras criadas a partir dos pressupostos formulados durante a investigação.

**keywords**

singing, repertoire, subjects, songs, composers, music, poems, children, adolescents.

**abstract**

The main intent for this Educational Project's is to reflect on the Singing repertoire for children and adolescent voices. Together with authors of children's and youthful books, composers, singing teachers and Portuguese Language teachers, guidelines will be introduced to create the repertoire for the subject of Singing in Primary School, focused mainly in thematic and linguistic matters. This assignment also contemplates a practical side in which some works are presented according to the prerequisites that are formulated in the course of the research.

## Índice

Introdução.....	3
1. Enquadramento Teórico .....	4
1.1. Desenvolvimento vocal da criança.....	4
1.1.2. Tracto vocal.....	4
1.1.3. Capacidade pulmonar.....	6
1.2. Uma voz em mudança - entre os 10 e os 15 anos .....	7
1.2.1. Muda vocal: masculina e feminina.....	8
1.3. E agora o que vamos cantar? .....	11
1.3.1. Porque é que os compositores escrevem para crianças?.....	14
1.3.2. A palavra.....	17
1.3.3. Porque cantamos? .....	18
1.3.4. Toda a canção é um poema ajudado.....	22
1.3.5. <i>Does humor belong in music?</i> .....	26
2. Investigação empírica.....	30
2.1. Problemática.....	30
2.2. Objectivos do Trabalho.....	31
2.3. Metodologia.....	32
3. Realização de repertório para o Canto no Ensino Básico.....	34
3.1. Questões técnicas.....	35
3.1.1. Levar as frases por onde a até onde?.....	35
3.1.2. Quanto tempo falta.....	40
3.1.3. O texto.....	44
3.1.4. A música.....	49
3.1.5. Questões formativas e pedagógicas .....	52
4. Repertório.....	58
4.1. Participação criativa no repertório .....	58
4.2. Repertório Criado.....	61
4.2.1. Canções para o 2º ciclo.....	61
4.2.1.1. Cibernauta – João Manuel Ribeiro / Fernando Valente.....	61
4.2.1.2. O Pássaro na tua Cabeça – Manuel António Pina/Mário João Alves.....	65
4.2.1.3. O Próximo Domingo – João Manuel Ribeiro/.....	71
4.2.1.4. O limpa-Palavras – Álvaro Magalhães/ Jorge Prendas.....	75
4.2.1.5. O limpa-Palavras – Álvaro Magalhães/ Mário João Alves.....	82

4.2.1.6. Sopa de Letras –Manuel António Pina/ Mário João Alves .....	87
4.2.1.7. Meu Ferrinho de Engomar – Matilde Rosa Araújo/Fernando Lapa.....	92
4.2.1.8. Encosto o meu ouvido ao mar (de “Duas Frases de Afonso Cruz”).....	102
4.2.1.9. Beatriz mantinha-se linda (de “Duas Frases de Afonso Cruz”).....	107
4.2.2. Canções para o 3ºciclo.....	111
4.2.2.1. Que nenhuma estrela – Sophia de Mello Breyner / Mário João Alves .....	111
4.2.2.2. Revolução – Sophia de Mello Breyner /Mário João Alves.....	115
4.2.2.3. Solidão –José Gomes Ferreira / Mário João Alves .....	119
4.2.2.4. Como se te chamasse – João Manuel Ribeiro / Fernando Valente.....	123
4.2.2.5. Pedidos – João Manuel Ribeiro/Eugénio Amorim.....	130
4.2.2.6. O Polegarzinho – Renato Filipe Cardoso / Mário João Alves.....	136
4.2.2.7. Amor Impossível – João Manuel Ribeiro / Jorge Prendas.....	142
Conclusão.....	148
Anexos.....	151
Anexo A: .....	152
Guiões das Entrevistas:.....	152
Guião da entrevista a Autores.....	152
Guião da entrevista a Compositores.....	153
Guião da entrevista a Professores de Canto do Ensino Básico.....	154
Guião da entrevista autores a Professores de Português.....	155
Anexo B: Entrevistas:.....	156
Nº1 Eugénio Amorim .....	156
Nº2 Eurico Carrapatoso .....	159
Nº3 Fernando Lapa.....	168
Nº 4 Fernando Valente.....	172
Nº5 Jorge Prendas.....	176
Nº6 João Manuel Ribeiro.....	179
Nº7 Sara Rodi .....	181
Nº8 Ilda Rodrigues.....	183
Nº9 Salette Moreira.....	186
Nº10 Helena Pinho.....	188
Nº11 Ana Calheiros.....	190
Nº12 Elsa Cortez.....	192
Nº13 Liliana Coelho.....	195
Bibliografia.....	197

## Introdução

*Os educadores devem encorajar editores e compositores a continuar a produzir material de ensino e peças que permitam a estudantes em mudança de voz, rapazes e raparigas, sentir-se confortáveis com as suas vozes em maturação de modo a que continuem a cantar em adultos (Friar 1999, 29).*

Novas descobertas obrigam a renovadas soluções e alterações pressupõem novas respostas. Com o surgimento do Curso Básico de Canto<sup>1</sup>, parte da classe docente da disciplina viu-se confrontada com uma realidade, para eles, completamente nova. O ensino do canto nestas idades (entre os 10 e os 15 anos) pressupõe uma contextualização muito especial, que abrange a compreensão de algumas questões fisiológicas, psicológicas, cognitivas e emocionais muito específicas destas faixas etárias. Estes assuntos foram inclusivamente abordados em anteriores projectos de mestrado levados a cabo nesta Universidade, nomeadamente os trabalhos realizados por Sara Braga Simões em 2011, *Especificidades do canto no Ensino Básico* e Liliana Coelho em 2012, *Da inserção da disciplina de Canto no Ensino Básico em Portugal*.

Num contacto próximo com alguns colegas professores é sintomática a procura de repertório adequado. E quando se fala de repertório adequado fala-se, obrigatoriamente, das habituais questões relacionadas com tessitura, grau de dificuldade musical e outras questões técnicas de escrita, mas também de questões temáticas, de linguagem, olhando ao devido enquadramento etário. Nada disto é novo, obviamente, mas constata-se que muito pode ainda ser feito no sentido de dar resposta a esta dificuldade.

Foi sob este prisma que se encarou este Projecto Educativo como parte integrante do Mestrado em Ensino da Música, tentando, com o auxílio de especialistas envolvidos nas diversas áreas deste fenómeno - autores de literatura infanto-juvenil, compositores, professores de canto e professores de português - criar e estimular a criação de repertório pensado especificamente para o ensino do canto nos 2º e 3º ciclos do ensino básico.

---

<sup>1</sup> O Curso Básico de Canto foi primeiramente inserido em Portugal, na Região Autónoma dos Açores, em 2004, através da portaria nº 27/2004 que reorganizou o ensino artístico naquela região. Em 2009, pela portaria nº 691/2009, entrou também no sistema escolar de Portugal Continental.

## **1. enquadramento teórico**

### **1.1. Desenvolvimento vocal da Criança**

*O desenvolvimento da voz acompanha e representa o desenvolvimento do individuo, tanto do ponto de vista físico como do psicológico e social (Behlau 1991, 3).*

Um dos grandes fascínios do instrumento vocal humano é a sua profunda identidade com o respectivo ser, a sua personalidade, a sua relação íntima com o todo o que somos, física e psicologicamente. Tal como todo o ser, também a voz se modifica, cresce e desenvolve ao longo das diferentes fases da vida de um ser humano.

Ainda que este trabalho queira focar-se em questões de repertório, é importante abordar, mesmo que superficialmente, algumas especificidades de desenvolvimento físico apresentadas nestas idades.

*A voz cantada das crianças apresenta características específicas derivadas de condições anatómicas e fisiológicas também específicas (Ortega 2004, 21).*

Como é sabido, o aparelho fonatório passa por fases de bruscas e profundas alterações. Uma das fases mais marcantes no que à voz diz respeito é a fase da muda vocal. As alterações são muitas, embora com dimensões muito diferentes quando comparamos o que acontece nos rapazes e nas raparigas, assunto que se analisará adiante. Começemos por fazer uma abordagem geral às principais alterações fisiológicas que acontecem durante o período da muda vocal.

#### **1.1.2. Tracto vocal**

Um dos órgãos que sofre uma constante alteração posicional ao longo da vida e que se altera de forma particularmente visível durante a muda vocal é a laringe. De acordo com Mara Behlau, *ao nascimento, a laringe inicia a sua descida o que segue ocorrendo*

*ao longo de toda a sua vida* (Behlau 1991, 3). A laringe infantil, de configuração aproximadamente cônica, apresenta ainda cartilagens delicadas e ligamentos frágeis. Por outro lado *os tecidos epiteliais são densos, abundantes e mais vascularizados, com tendência ao edema e obstrução.* (ibid)

As vozes infantis devem por isso estar alerta para alguns comportamentos, nomeadamente, o resistir à tentação de imitar as vozes adultas, sob risco de estarem a produzir esforço. Nesta posição ainda alta e com a menor dimensão que apresenta, *esta laringe não pode produzir, nem uma voz com a mesma tessitura, nem com a mesma dinâmica de uma laringe adulta* (Pereira 2009, 36). O mesmo refere Ana Gloria Ortega quando refere: *a laringe infantil encontra-se localizada numa posição alta em relação à coluna cervical e em comparação com a laringe de um adulto. Esta localização determina que a longitude do tracto vocal seja menor, facto que influencia as características das ressonâncias da voz* (Ortega 2004, 21).

Entre a infância e o final da adolescência, idade em que se centram as propostas deste trabalho, a descida acentuada da laringe tem uma consequência imediata: *leva a que o tubo de ressonância fique mais longo, podendo amplificar melhor as ressonâncias graves* (Behlau 1991, 3). Esse facto é particularmente evidente durante a adolescência e praticamente indisfarçável nos rapazes, que começam a ouvir com regularidade frases encorajadoras sobre a masculinidade da sua nova voz.

Também as cordas vocais<sup>2</sup> sofrem um acentuado crescimento e estas alterações podem trazer consigo um incremento de vulnerabilidade: *as mudanças no crescimento das cordas vocais e em toda a laringe substancialmente descritas aumentam a sua vulnerabilidade* (Fuchs et al. 2007, 170)

O crescimento das cordas vocais é mais evidente nos rapazes do que nas raparigas e tem, por si só, uma profunda influência no som que passa a ser produzido pelo aparelho vocal. A juntar a isto, registe-se ainda o significativo aumento de peso que ocorre nas cartilagens tiróide, cricóide e aritenóides e o aumento das cavidades de ressonância e da traqueia, por exemplo. Todos estes factores de mudança que ocorrem na voz têm efeitos fisiológicos e acústicos de grande impacto. Mas há outros de não menor importância.

---

<sup>2</sup> Os autores dividem-se entre a denominação cordas vocais e pregas vocais. O significado de ambas as expressões neste trabalho, é o mesmo.

### 1.1.3. Capacidade pulmonar

Outra importante alteração fisionómica é a capacidade pulmonar. Sendo o ar o “combustível” usado no canto e a técnica respiratória a base de todo o acto de cantar, a capacidade pulmonar define, em grande parte, as possibilidades performativas do cantor.

No que diz respeito à capacidade pulmonar, só muito perto da idade adulta se atinge o máximo de aproveitamento do seu potencial. *O sistema respiratório, isto é, os pulmões e a sua dinâmica de ventilação atingem estabilidade funcional por volta dos 7/8 anos e o aparelho respiratório, no seu todo, só está em plena maturidade por volta dos 16 anos nas raparigas e dos 18 anos nos rapazes* (Sarfati, Vintenat, & Choquart, 2002; Pereira, 2009). Estes dados dizem bem da atenção a ter nestas idades relativamente ao acto de cantar.

Os cursos de canto, tal como vistos até há poucos anos, iniciavam-se precisamente nas idades de 16 e 18 anos, para raparigas e rapazes, respectivamente. O Curso Básico agora instituído abrange as idades de plena formação e transformação física. Por isso, é importante saber e ter em conta que *ainda que o mecanismo respiratório das crianças apresente as mesmas características anatómicas dos adultos, o volume de ar que ele pode gerir é muito menor, assim como é menor a força muscular infantil* (Ortega 2004, 21).

Todas as alterações sofridas pelo instrumento devem ser tidas em conta nas opções de repertório a usar como ferramenta de aprendizagem, dado que são alterações pouco homogéneas e nem sempre equilibradas. Vejamos o que diz Mara Behlau:

*Ocorre um crescimento constante, mas não homogéneo da laringe, das cavidades de ressonância, da traqueia e dos pulmões e, assim, a muda é um período de desequilíbrios, quando o pescoço se alarga e a capacidade vital aumenta.* (Behlau 1991, 6)

Eis como o adolescente é obrigado a aprender a conviver com as sucessivas alterações da sua voz em mudança.



## 1.2. Uma voz em mudança - entre os 10 e os 15 anos

O que fazer com esta voz em mudança?

Se no teatro, durante séculos se ouviu repetidamente a frase de Hamlet *To be, or not to be, that is the question*, no canto com adolescentes, a frase que se ouviu repetidamente, e porventura não menos vezes, terá sido *To sing, or not to sing, that is the question*.

Cantar? Não cantar? Muito se debateu e peleou em redor deste assunto. Depois, com os avanços do estudo da voz, o tema tornou-se muito presente, nomeadamente no universo dos coros de crianças e jovens, actividade de grande tradição na Europa central e Inglaterra, por exemplo.

A muda da voz foi para muitos adolescentes um momento dramático. Em inúmeros casos foi um momento de ruptura com uma actividade que executavam com elevado nível desde muito tenras idades.

Essas sucessivas investigações levadas a cabo durante as últimas décadas parecem transformar o animado dilema num amainado consenso, dados os resultados aparentemente vantajosos verificados. Kendra Key Friar assinala estes progressos quando diz que:

*Os avanços nas teorias da muda vocal são particularmente assinaláveis, se considerarmos que tiveram lugar nos últimos cinquenta anos e, se relativizarmos, puseram de parte a convicção que durou mil e quinhentos anos segundo a qual os adolescentes em muda vocal não deviam cantar de todo.* (Friar 1999, 29)

A verdade é que apesar de todas as dúvidas, muito se continuou a cantar nestas idades ao longo dos séculos e as vantagens do treino vocal contínuo parecem ser notórias a vários níveis. Especialmente se atendermos a todo o conhecimento científico que vai sendo acrescentado nas últimas décadas. É John Cooksey quem chama especial atenção para este facto, quando refere: *Talvez se as vozes adolescentes fossem cultivadas, usando metodologias baseadas em estudos científicos, os jovens se sentissem encorajados a continuar a participar em actividades ligadas ao canto.* (Cooksey 2000, 736)

Deste modo, o período da muda vocal que ocorre, em geral, entre os 12 e os 16 anos, pode ser capitalizado e muito proveitoso na aprendizagem do uso do instrumento

vocal, nomeadamente na mecanização de processos respiratórios e na homogeneização dos registos. Ana Leonor Pereira refere que *o controlo da registoção, logo em idade precoce, conduz o pequeno cantor a efectuar uma muda vocal menos diminuidora das capacidades vocais, e continuar a cantar, em prossecução da técnica, durante a adolescência.* (Pereira 2009, 38)

Importante será, então, continuar a desenvolver as actividades de canto, tendo sempre grande atenção a todos os sintomas que possam dar pistas sobre o desenvolvimento vocal. No artigo *Voice source changes of child and adolescent subjects undergoing singing training - a preliminary study* apresentado em 2002, os investigadores Christy Barlow e David Howard afirmam que *não há indicação no estudo, de que indivíduos que treinaram profissionalmente as suas vozes desde tenra idade tenham sido afectados por isso* (Barlow & Howard 2002, 27).

Deverá então, por isso, o jovem cantor ter o cuidado de encontrar no seu professor as orientações precisas fundamentalmente a dois níveis: do trabalho técnico e de uma inteligente escolha de repertório.

### **1.2.1. Muda vocal: masculina e feminina**

É nos rapazes que as alterações fisionómicas são mais visíveis e, consequentemente, audíveis. A cartilagem tiróide dos rapazes praticamente triplica e dá-se um alargamento de zonas como a faringe e a cavidade torácica. Em consequência, a frequência fundamental do rapaz desce cerca de uma oitava.

A zona de passagem entre os dois registos – *todas as crianças, tal como os adultos, têm dois mecanismos de produção de som (duas modalidades) utilizados na voz cantada. A tradição chamou-lhes “voz de peito” e “voz de cabeça” por os associar a uma sensação ressonancial que lhes é inerente.* (Pereira 2009, 38) – altera-se rapidamente. Porém, aqui vem o dado mais importante: *Se a criança já tinha aprendido a cantar nos dois registos, a adaptação é mais fácil e rápida.* (ibid)

Assim se parece comprovar, mais uma vez, a ideia de que o treino vocal durante as idades do Ensino Básico pode ser frutuoso a vários níveis.

Ao longo do seu longo trajecto de investigação, Cooksey (Cooksey, 2000), definiu uma tabela onde distingue 5 diferentes estádios de transição nos quais a tessitura de um

rapaz vai descendo progressivamente. Isto exige uma atenção redobrada quanto às sucessivas abordagens ao repertório. Aqui se apresenta esse quadro de forma resumida:

(Os valores que surgem entre parêntesis foram exceções que surgiram com alguma frequência)

Estádio	Tessitura (Extensão)	
Inalterada (pré-pubertal)	Dó#3 – Lá3	Lá2 – Fá4
Estádio I	Si2 – Sol3	Láb2 – Dó4
Estádio II	Sol#2 - Fá3	Fá2 - Lá3 (Sol3)
Estádio III	Fá#2 – Ré3 (Mi3) (Dó3)	Ré2 – Fá#3
Estádio IV (nova voz)	Ré#2 – Lá#2	Si1 – Ré#3 (Ré3)
Estádio V (surgir da voz aguda)	Si1 – Sol#2	Sol1 – Ré3

No que diz respeito à muda de voz feminina, pode dizer-se logo à partida que é bem mais suave do que a masculina.

*A voz feminina sofre diversas alterações físicas durante a adolescência, embora estas alterações não se aproximem sequer do dramatismo daquelas observadas numa voz masculina* (Gackle 1991, 18).

Na verdade, talvez por este facto, a consciência da existência real de uma muda vocal feminina surgiu bastante depois da consciência relativa à muda de voz masculina. Também devido a esse facto, a muda vocal feminina tem sido bastante menos estudada, até à data. Vejamos algumas alterações e de que forma são notórias e importantes.

*As alterações em laringes femininas desde a pré-adolescência e durante a adolescência até à primeira fase da vida adulta podem ser mínimas, nalguns casos* (Whiteside, Hodgson, & Tapster, 2002).

Os sintomas perceptíveis são, por isso, reduzidos. Há uma descida menor da frequência fundamental, em relação aos rapazes (no caso feminino resume-se a cerca de 3 ou 4 meios tons), enquanto a laringe cresce também somente 3 a 4 milímetros. Crescimento bastante discreto, quando comparado com o masculino. Ainda assim, podem

sentir-se algumas quebras de voz, pontuais, bem como outros sintomas que Gackle (1991) enumera no seu estudo sobre a Muda Vocal Feminina:

*Insegurança na afinação*

*Desenvolvimento de quebras de registo*

*Acrescido sopro na voz*

*Pequena redução da tessitura*

*Rouquidão*

*Sensação de desconforto no canto*

*Dificuldade na fonação*

Lynn Gackle, grande impulsionadora do estudo da muda vocal feminina, dividiu também em diversas fases esse período. Nesta sua divisão caracteriza pormenorizadamente cada um dos estádios pelos quais a rapariga vai passando. Para este trabalho, porém, decidiu-se focar somente a questão da tessitura relativa a cada estágio, por ser o factor mais determinante relacionado para o repertório:

Estádio	Tessitura (Extensão)	
Inalterada (pré-pubertal)	Ré3 – Ré4	Sib2 – Fá4 (Lá4)
Estádio IIA (Puberdade – pré-menarca)	Ré3 – Ré4	Lá2 – Sol4 (Lá4)
Estádio IIB (Puberdade – pós-menarca)	Si2 – Dó4	Lá2 – Fá4
Estádio III – (Jovem adulta)	Lá2 – Sol4	Lá2 (Sol2) – Lá4 (Si4)

Nas vozes femininas, dadas as menores repercussões, a questão da continuidade do canto durante toda esta fase, nunca foi tão questionada como com os rapazes. No estudo de Christy Barlow e David Harlow (2002) já atrás referido, estes investigadores defendem que:

*A pequena mudança na laringe feminina durante o período de crescimento pubertal é insuficiente para provocar qualquer mudança dramática na produção vocal, logo não parece haver razão para que as raparigas não possam continuar o treino vocal entre a infância e a idade adulta (Barlow & Howard 2002, 27).*

### 1.3.E agora o que vamos cantar?

Antes de mais será importante distinguir o que são as composições destinadas ao público destas idades, das composições destinadas a ser interpretadas por jovens destas idades. Neste trabalho, naturalmente, é focado o segundo grupo, dado que o objectivo final do trabalho persegue fins performativos e de estudo prático do canto, dos alunos do Curso Básico de Canto.

A criação de repertório vocal para estas idades continua activa embora nem sempre seja fácil chegar a ela. Podemos tentar enumerar uma série de motivos para que isto aconteça. Um motivo importante é o facto de muitas delas não estarem editadas para comercialização. Se observarmos as listagens das obras referidas nas entrevistas dos compositores que colaboraram neste projecto, apercebemo-nos de como grande parte delas não estão disponíveis comercialmente. Por outro lado existe a sensação de que as partituras editadas não aparecem em nenhuma montra de acesso imediato. É preciso procurar para se saber que existem e assim parecem sempre umas raridades esquecidas nas prateleiras mais altas e, consequentemente, longe dos potenciais utilizadores.

Outra questão é a de, nomeadamente no que diz respeito à escrita para grupos, tratar-se em grande parte dos casos, de encomendas cujas partituras ficam, depois, guardadas nos acervos do grupo que fez o pedido. Não existe uma verdadeira implementação do repertório e nos casos em que as partituras circulam de mão em mão, não existe um controlo editorial ou dos direitos de autor que assegure um retorno minimamente compensador para o autor.

Quanto se fala de repertório destinado ao Curso Básico de Canto a questão tem ainda uma *nuance* que convém evocar. Nos últimos anos o interesse dos agentes culturais na promoção de recitais de canto foi drasticamente reduzido. Basta ver como um dos expoentes máximos do género em Portugal, a Fundação Calouste Gulbenkian reduziu o seu número de recitais para a nova temporada (1014/2015) para... um! Um único recital que será dado pela cantora Joyce di Donato.

Um compositor pode, ainda assim, aspirar a obter alguma remuneração do seu trabalho através de um recital de canto (quando este é comercial e legalmente organizado), cujo programa inclui uma obra sua. O mesmo compositor sabe, porém, que a probabilidade de um agente cultural promover um recital (comercial e legalmente organizado) por uma criança do ensino básico é bastante mais remota. O único retorno

que o compositor pode aspirar obter será pela venda de partituras junto das escolas que têm este tipo de ensino.

Porém, todas as escolas têm uma ou mais máquinas de fotocópias pelo que, resumindo, se o compositor tem as sucessivas sortes de ser editado e depois divulgado e por fim comprado, o mais certo é que o seu caminho seja depois desviado por uma máquina de fotocópias, privando-o do retorno, legal e moralmente devido. As palavras de Eugénio Amorim vão até mais longe, admitindo que muitas vezes os compositores compõe já, sem olhar a esse retorno: *a política da fotocópia é um outro problema que urge resolver: é mais fácil fazer umas fotocópias do que encomendar algo a um compositor, mesmo que este componha gratuitamente, o que não deveria ser o caso.* Eugénio Amorim (Entrevistado nº1, Anexo B).

Mas o repertório continua a ser criado e vai buscando as mais diversas fontes de inspiração. Um grande universo de inspiração é o da literatura infantil. Há um infindável número de contos tradicionais, poesia, literatura moderna, clássicos que deram origem a música vocal. O compositor Fernando Lapa (Entrevistado nº3, ver Anexo B) toca este aspecto referindo que *As músicas de diversos quadrantes, nomeadamente de origem tradicional ou de diferentes países mais distantes do nosso pequeno mundo, têm trazido diversos contributos à prática musical dos mais jovens, sobretudo através da escola.*

Muitos são os compositores que se vão entregando a esta tarefa e métodos internacionais de ensino do canto, como o Trinity, disponibilizam extensas listagens de repertório. Mas também é verdade que, mesmo assim, o repertório em língua portuguesa, tão necessário em particular aos alunos do 2º ciclo, nem sempre está tão acessível quanto seria desejável, como se pôde constatar facilmente no contacto com professores de canto. Ana Calheiros, professora de canto que leciona o Ensino Básico há vários anos diz: *Já dediquei e ainda dedico muito tempo a procurar reportório. Não é nem tem sido fácil.* Ana Calheiros (Entrevistada nº11, ver Anexo B)

Há um segmento de professores que recorre muitas vezes a lengalengas, canções de embalar, músicas conhecidas de filmes de animação e outros. Outros recorrem à tradução de melodias retiradas do repertório erudito (*Lied, chanson*, etc.) e da música vocal de câmara em geral, para fazer face às necessidades específicas dos alunos.

Muitas vezes funciona-se limitado por aquilo que é de mais fácil acesso. *Continua a cantar-se excessivamente em língua inglesa e por vezes com arranjos lamentáveis ou fazendo uso de obras de baixa qualidade*, refere o compositor Eugénio Amorim (Entrevistado nº1, Anexo B)

Recorre-se, também, muito ao repertório tradicional infantil, por tudo o que tem de acessível e de espontâneo, como defende o compositor Fernando Valente quando diz que *em comunidades tradicionais as crianças cantavam as mesmas músicas que os adultos, a que se acrescentavam as músicas para os seus divertimentos (músicas funcionais)* (Entrevistado nº4, ver Anexo B). O importante é perceber que cada aluno, mediante as suas características e a sua evolução, requer atenção individual e resposta às suas próprias necessidades.

Dentro do repertório português, autores e compositores das actuais gerações têm dado crescente atenção à criação de música vocal, destinada a alunos em idade pré-pubertal e pubertal. Na sua tese de mestrado *Especificidades do Canto no Ensino Básico*<sup>3</sup>, Sara Braga Simões elenca uma série de obras para crianças, criadas por compositores portugueses, distinguindo o repertório adaptado ao 2º ciclo daquele destinado ao 3º. Nesse elenco, merecem realce alguns nomes cuja dedicação a este universo criativo tem sido particularmente relevante. Desde logo, Fernando Lopes Graça e Sérgio Azevedo. Já Liliana Coelho, na sua tese de mestrado *Da Inserção da Disciplina do Canto no Ensino Básico*, elenca muitos compositores estrangeiros e alguns portugueses dedicados a esta área como os já citados Sérgio Azevedo e Fernando Lopes-Graça, e ainda Eurico Carrapatoso, Joaquim dos Santos, Eduardo Luís Patriarca, Nuno Corte-Real, Jorge Salgueiro, João Lóio, Cândido Lima ou Vasco Negreiros.

Compositores como Fernando Lapa, Fernando Valente ou Eugénio Amorim, colaboradores neste trabalho, têm criado repertório para crianças ao longo dos últimos anos, ajudando a formar um acervo que necessitaria, porventura, de uma melhor divulgação e mais fácil acesso.

O compositor Eugénio Amorim defende (Entrevistado nº1, Anexo B) que devia investir-se mais na criação musical para estas idades: *Escreve-se muito pouco para estas idades. Vários são os motivos, que vão desde uma educação dos compositores até há poucos anos atrás no sentido de desvalorizar na sua formação a composição para crianças, até à pouca confiança que os directores de coros de crianças têm na composição nacional, mesmo ao nível do simples e importante arranjo vocal.*

Sobre o repertório que se vai criando nos mais recentes anos, vejamos o que diz Fernando Lapa: *Noto, na maior parte deles, uma preocupação e empenho com a qualidade musical das peças e com uma vontade de alargar os horizontes musicais dos*

---

<sup>3</sup> Tese de Mestrado de Sara Braga Simões, de 2011, da Universidade de Aveiro

*mais pequenos, sobretudo através do recurso a tratamentos e linguagens que associamos quase exclusivamente à música erudita (e de forma errada, acrescente-se).* Fernando Lapa (Entrevistado nº3, ver Anexo B). E talvez as palavras do mesmo compositor sejam as ideias para fechar este ponto: *Mas falta fazer muito mais. E inventar mais.*

### 1.3.1. **Porque é que os compositores escrevem para crianças?**

Para as crianças e jovens destas idades a música tem um papel importante. Mais do que estético, começa a ganhar um peso de identificação social. Para eles a música é um modo não só de exteriorizar sentimentos, mas de dizerem quem realmente são, qual a sua atitude perante o mundo que os rodeia.

*A música deve ser o seu próprio pensamento expansivo e expressivo, um meio através do qual desenvolvam reflexões profundas das suas experiências* (Campbell 2010, 5).

É legítimo pensar que quanto maior é a nossa identificação com algo, mais o queremos. Isto acontece, em geral, com tudo aquilo com que lidamos, sejam pessoas, alimentos, pequenos prazeres, grandes prazeres, simples gostos. Para um intérprete, o grau de identificação ou genuíno gosto pelo repertório que interpreta, tem interferência no grau de envolvimento e do retorno que obtém da sua actividade.

Tratando-se de idades delicadas em que a absorção de informação é extremamente intensa e em que todos os dados recebidos têm impacto na sua formação, quem escreve para estas idades, deve fazê-lo olhando a que princípio? Deve limitar-se a ir ao seu encontro ou deve, por sua vez, tentar abrir-lhe novas portas, novas possíveis identidades, quem sabe, desconhecidas até então? A música a compor poderá e/ou deverá ter um papel formativo, enriquecedor, revelador? Porque se escreve então para estas idades?

Dentro do leque de compositores que acederam a participar neste trabalho, encontraram-se algumas motivações comuns. Parece comum a todos, o facto de escreverem muitas das vezes como resposta a encomendas ou simples pedidos e o fascínio intrínseco por escrever para estas idades. Mas há, em alguns casos, razões pessoais fortes.



Essas razões, nomeadamente familiares, estendem-se também aos autores dedicados ao universo infanto-juvenil. A escrita e a composição podem advir do facto de terem filhos. São os casos de Sara Rodi (Entrevistada nº7, Anexo B) e Eugénio Amorim (Entrevistado nº1, Anexo B), ambos envolvidos neste trabalho e no seu processo criativo. O compositor Eugénio Amorim realça essa motivação particular de escrever para os seus filhos, e refere que o faz acompanhando as suas fases de crescimento.

Fernando Lapa (Entrevistado nº3, Anexo B), assume o seu gosto em escrever música para estas idades. *Embora não tenha trabalhado muito com os mais pequenos, estou desde sempre ligado ao mundo da escola. Agrade-me escrever para eles e ajudá-los a abrir horizontes e alargar práticas musicais.* O compositor acrescenta ainda que muitas vezes o impulso surge por outras vias, e que são os próprios textos com que se cruza por acaso que lhe dão o impulso necessário para a escrita:

*Com frequência me cruzo com textos e ambientes que me agradam e me sugerem tratamentos e desenvolvimentos musicais. Alguns contos (de Mia Couto, de Sophia, de Clarice Lispector, de João Negreiros) deram origem a contos narrados com suporte e comentário musical...) (ibid)*

O contexto social pode também servir de motor para a criação. O impulso do serviço, o sentido pedagógico, o desejo de contribuir pela música, para educar. Vejamos o que diz a este respeito, o compositor Eurico Carrapatoso:

*Os miúdos estão cada vez mais expostos ao imediato (a começar pelo triunfo absoluto do estímulo visual), ao ensino pelo paradigma da check list. E refere ainda: O essencial, o absoluto, está, hoje em dia, muito pouco cotado na bolsa de valores. Fossem um produto derivado do petróleo e a história seria outra.* Eurico Carrapatoso (Entrevistado nº2, Anexo B)

Eurico Carrapatoso encara assim a sua criação artística, nomeadamente para estas idades como *um manifesto, uma posição política e de cidadania. Preocupa-me a crescente obesidade espiritual dos meus concidadãos (a Macfísica também), principalmente dos mais expostos, os jovens, que, no seu adormecimento global, cada*

*vez menos percebem a diferença entre o subtil e o bruto, entre o homem e o macaco que há em si.*

O papel social da música não é novo, embora nem sempre bem interpretado. Esta vontade de pôr uma profundidade artística pessoal, genuína, numa espécie de espírito de missão, ao serviço dos mais novos, é vista também como natural por Fernando Valente (Entrevistado nº4, Anexo B), que revela essa intenção intrínseca de *prestar um serviço às crianças, que com todo o prazer se entregam à interpretação de canções novas*, e realça a importância dada à lusofonia, *elemento essencial da formação de uma identidade para as crianças*.

O interesse genuíno que autores e compositores parecem revelar pela escrita vocal para estas idades revela que a importância da criação de repertório adequado deve estar muito para além de questões técnicas. Há um lado de legado cultural, formativo, humanizante e até, por que não dizê-lo, de contra-corrente, que é importante ser assumido por quem usufrui deste modo privilegiado de comunicação.

Se o Curso Básico de Canto pode aumentar a procura e estimular a criação de novo repertório, que ele seja pensado observando as crianças e jovens de hoje, que se cruzam connosco na rua, que habitam as nossas casas e encham de gritos as nossas escolas. Dada a importância deste assunto, ele será um dos abordados na terceira parte deste trabalho, quando se definirem os critérios apontados à criação do repertório.

Ao contrário de outros cursos (piano, violino, flauta...) em que o ensino dos instrumentos é, desde há muito, praticado desde tenra idade, no Canto, sempre se deu especial atenção ao seu ensino em idades em que a voz já está completamente formada. Para as idades aqui em estudo, sempre foi bastante mais comum a prática de conjunto, nomeadamente coral pelo que, a questão da criação de repertório, num período de vertiginosas mudanças de paradigma social, continua a ser de extrema actualidade.

No âmbito da música vocal, uma percentagem importante desse papel, há-de caber, por tudo o que só ela é capaz de dizer, à palavra.

### 1.3.2. A palavra

A música vocal distingue-se da instrumental por estar em estreita relação com a palavra. Por esse motivo, a importância da palavra na música e a sua estreita influência sobre esta estende-se para lá do fonético ou do sonoro. Mas a influência é recíproca, como

será fácil de perceber: assim como um texto pode salvar ou condenar uma melodia, também a música também pode potenciar ou destruir a capacidade comunicativa de um bom texto. Trata-se de uma parceria poderosíssima...ou perigosíssima, como o provam, provavelmente, vários exemplos ao longo da música.

A relação de forças entre estes dois elementos foi, ao longo da história, motivo de grande animação. Muito se discutiu se a importância primeira devia ser dada à palavra ou à música: *prima la musica, poi la parola? Prima la parola, poi la musica?*<sup>4</sup> Salieri, por exemplo, sorria à primeira versão: *prima la musica, poi la parola*<sup>5</sup>.

Outro compositor incontornável, Edvard Grieg, elogiava Robert Schumann pelo seu apego à segunda visão das coisas, quando se tratava de musicar poesia: *Com Schumann, a concepção poética desempenha o papel principal a um nível que as considerações musicais tecnicamente importantes são subordinadas, senão inteiramente negligenciadas*<sup>6</sup> (Komar 1971, 120) Aqui, o compositor serve a palavra. É a poesia que gere a construção musical. E de que palavras estamos a falar?

Se um dos pilares em que se alicerça o acto de cantar é o da comunicação, então o aluno que canta deve ser sempre estimulado a comunicar. Porém, essa comunicação só existe se as palavras lhe provocarem algum tipo de identificação ou estímulo interpretativo genuíno. Quantas vezes já não vimos nós, numa audição de uma classe de canto, jovens muito hirtos, de olhar vazio, a cantar uma ária antiga em que se afigura um suicídio por amor ou uma terrível vingança? Talvez a culpa esteja no peso ou no incómodo da palavra. É menos provável que isso aconteça numa audição de violino ou de violoncelo dado que a música, por si mesma, não tem tamanha carga de exposição.

É aqui que entra a importância da palavra. Que palavra? Porquê? Talvez por ela ter influência directa no modo como cantamos, no que sentimos através delas e porque razão o fazemos. Lotte Lehmann, no seu livro *More than Singing*, realça inúmeras vezes a importância da palavra no canto. A certa altura diz: *Não cantes só a melodia, canta o poema. A música, elevando o poema da frieza da palavra falada, transfigura-a com uma nova beleza.* (Lehmann 1945, 15)

Depois, realçando o acto criativo ligado ao canto, diz:

---

<sup>4</sup> Primeiro a música depois a palavra? Primeiro a palavra, depois a música? Lembremos as querelas entre *Piccinistas* e *Gluckistas*, no século XVIII

<sup>5</sup> Basta lembrarmo-nos do divertimento teatral em um acto, escrito por António Salieri “Prima la musica e poi le parole”, com libretto di Giovanni Battista Casti.

<sup>6</sup> Palavras do compositor Edvard Grieg, do texto *Schumann Songs*, traduzidas do inglês

*...o controle da voz é o solo de onde a interpretação floresce, mas não se desesperem por pequenas imperfeições, ou erros difíceis de eliminar. Se a vossa alma pode planar sobre a voz e voar pelas altas regiões da arte criativa, então realizaste a tua missão enquanto cantor.* (Lehmann 1945, 17)

Teremos que ser nós a encontrar as razões pelas quais cantamos.

### 1.3.3. **Porque cantamos?**

Cantamos por múltiplas razões, seguramente. Basta olhar à nossa volta para o constatar. Na grande maioria das vezes esse apetite parece ser despoletado por razões emocionais dos mais diversos calibres, pois como afirma Janice Smith: *Os humanos cantam para exprimir emoções para além das meras palavras. Fazer música transcende a comunicação literal e exprime sentimentos intensos* (Smith 2006, 28) Claro que não cantamos só por razões emocionais. Também cantamos por entretenimento, lazer, celebração.

Uma análise mais atenta a uma programação radiofónica, a um programa de recital de canto ou a uma qualquer listagem de repertório seria, seguramente, reveladora da elevada percentagem de canções cujas temáticas de expressão afectiva ou emocional são o motor criativo. Cantigas de amigo, madrigais, motetes, árias, canções, lied, melodie, amor, dor, sofrimento, êxtase.

O repertório abordado nos nossos programas de canto é, em si mesmo, inequívoco. Essas temáticas sempre interessaram e continuarão a interessar e a tocar-nos. Fundamentalmente porque nos identificamos com elas e são as emoções de todos os tempos.

Porém, ainda que os nossos sentimentos se perpetuem no tempo, de geração em geração, mudará ou não o modo como os descrevemos? Se lermos uma poema de amor medieval, barroco, romântico ou contemporâneo, encontraremos o mesmo tipo de adjectivos, metáforas, resumindo: encontraremos a mesma linguagem?

Além da inevitável linguagem pessoal do autor, há traços comuns de alterações culturais, civilizacionais. Talvez Camões o descrevesse com a frase *Mudam-se os tempos, mudam-se as linguagens!*<sup>7</sup>

Para um professor de português, habituado a viajar no tempo através dos livros, com os seus alunos, o assunto pode ser visto de forma bastante clara. A professora Salette Moreira referindo-se ao assunto, explica que:

*Os sentimentos e as emoções são partes integrantes de como nós criamos sentidos de vida e como motivam o nosso comportamento, portanto, o mundo emocional vai-se alterando em consonância com as culturas, os ideais do momento. Assim, a expressão emocional altera-se inevitavelmente.* Salette Moreira (Entrevistada nº9, ver Anexo B)

Altera-se o nosso modo de comunicar. Altera-se o valor e o peso das palavras e a forma como as pronunciamos e ouvimos. Nalguns casos quase deixamos de as entender porque passam a ter um significado que nos transcende ou foi descontinuado pelo tempo.

A professora Ilda Rodrigues, comparando diferentes modos de dizer, reforça esta ideia:

*O amor dito por Almeida Garrett é diferente do amor dito por Florbela Espanca ou por Eugénio de Andrade ou até por Sophia Andresen. O que os diferencia não é propriamente o sentimento em si, que pode ser apreendido por adolescentes e adultos europeus, orientais, estadunidenses, onde quer que se tenha experienciado o amor. O que os torna diferentes é o enquadramento social com que vêm revestidos.* Ilda Rodrigues (Entrevistada nº8, ver em Anexo B)

Olhemos ao repertório de canto e peguemos em dois exemplos concretos que se relacionam com o seu ensino.

Quando se inicia a abordagem ao repertório italiano, um dos volumes frequentemente utilizados é o das “Composizioni da Camera” do compositor siciliano

---

<sup>7</sup> Alusão ao soneto de Luís Vaz de Camões *Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades*

Vincenzo Bellini<sup>8</sup>, compostas por volta dos anos 20 do século XVIII. Estas arietas (num total de 15) têm uma escrita vocal extremamente cuidada, como tudo o que tem a assinatura de Bellini. As tessituras são também bastante encorajadoras para jovens cantores, na maior parte dos casos. Analisemos agora alguns pequenos excertos representativos dos seus poemas.

- ◆ *Quando incise su quel marmo*  
*l'infedele il nome mio/invocando il cieco Dio*  
*Fede eterna a me giurò*  
 (da arietta nº2 “Quando incise su quel marmo”)<sup>9</sup>
  
- ◆ *Soave sogno dei miei prim'anni*  
*di tue memorie m'inebbria il cor*  
 (da arietta nº3 Sogno d'infanzia)<sup>10</sup>
  
- ◆ *Dolente imagine di Fille mia*  
*Perchè si squallida mi siedi accanto*  
*Che più desideri? Dirotto pianto, io sul tuo cenere versai finor*  
 (da arietta nº8 “Dolente Immagine”)<sup>11</sup>

Tomemos agora em mãos outro volume de referência nos primeiros anos de aprendizagem de canto. Trata-se dos 3 volumes das “Arie antiche” reunidas por Parisotti no final do século XIX. Os volumes contêm pequenas árias, arietas e canzoni de autores como Pergolesi, Caldara, Scarlatti ou Haendel e para além da excelência generalizada da escrita vocal, são árias reconhecidamente indicadas para principiantes no estudo do canto, e que oferecem um vasto leque de soluções.

Vejamos, só a título de exemplo, alguns dos trechos mais usado nos primeiros anos:

---

<sup>8</sup> Vincenzo Bellini, compositor de Óperas nascido na Catânia em 1801 e falecido em Paris em 1835. O seu legado no repertório de belcanto inclui títulos ainda hoje para nós incontornáveis como: Norma, I puritani ou La sonnambula.

<sup>9</sup> Tradução - Quando gravou naquele mármore/ a infiel, o meu nome/ invocando o Deus cego/ jurou-me fé eterna

<sup>10</sup> Tradução – suave sonho dos meus primeiros anos/ inebria-me o coração das tuas memórias

<sup>11</sup> Tradução - Dolorosa imagem da minha Fille/ porque te sentas a meu lado tão desolada? Que mais desejas? Choro derramei até agora sobre as tuas cinzas

◆ *O cessate di piagarmi o lasciatemi morir*

*Luci ingrata dispietate più del gelo e più del marmo*

*fredde e sorde ai miei martir*<sup>12</sup>

*(Domenico Scarlatti, ária “O Cessate di Piagarmi”)*

◆ *Sebben crudele mi fai languir*

*sempre fedele ti voglio amar*

*con la lunghezza del mio servir*

*la tua fierezza saprò stancar*<sup>13</sup>

*(Antonio Caldara, ária “Sebben Crudele”)*

O amor, tema recorrente e transversal na produção musical e artística (as peças acima referidas são exemplos disso em produções dos séculos XVII a XIX) é aqui o tema-chave. Convenhamos que o amor é um excelente tema para abordar em todas as idades. No que se refere às idades relativas a este trabalho foi até sido sugerido por vários dos entrevistados<sup>14</sup> como um tema indicado, nomeadamente para a faixa etária relativa ao 3º ciclo. Mas será que hoje em dia o exprimimos desta forma? Esta forma identifica-se connosco ou, mais ainda, com os nossos alunos adolescentes?

Os códigos de comunicação (sempre a comunicação) vão-se alterando. Se os avós namoravam à janela, à luz do dia, hoje as janelas dos namorados são ecrãs que se iluminam a si próprios. As suas emoções têm milhares de pixels, milhões de caracteres, ecrãs de várias polegadas, leds, escolheram *passwords* para que mais ninguém tenha acesso às suas almas.

Eles amam! Naturalmente que sim. Mas com que palavras exprimem eles todas essas emoções?

---

<sup>12</sup> Tradução - Ou parais de massacrar-me ou deixai-me morrer/ Olhos ingratos e impiedosos, mais do que o gelo e a mármore/ frios e surdos ao meu martírio

<sup>13</sup> Ainda que cruel, me faças sofrer/ sempre fiel quero amar-te. Com a constância do meu servir, saberei estancar o teu orgulho

<sup>14</sup> São os casos dos autores Sara Rodi e João Manuel Ribeiro

### 1.3.4. Toda a canção é um poema ajudado<sup>15</sup>

Como se relaciona, afinal, esta geração com os sentimentos e as emoções?

Afirma-se que à mesa, nas esplanadas, o diálogo está a ser substituído pelo poder do *wifi* e que as pessoas, ao relacionar-se com todo o mundo ao mesmo tempo, deixam de relacionar-se com quem está próximo. Perde-se o relacionamento no sentido tradicional, da presença, do percurso, do físico.

A relação desta geração com a expressão de sentimentos e emoções *é uma relação difícil*, diz Salette Moreira (Entrevistada nº9, ver em Anexo B). A mesma professora diz acerca dos jovens que *não têm vontade de falar sobre assuntos sentimentais. Sentem vergonha ou então, não sabem o que dizer... Portanto, ficam pelos estereótipos, sem graça e profundidade.*

A questão da “proximidade” por via tecnológica terá alterado algumas regras do jogo. Ao criar-se essa ilusão de proximidade, o envolvimento humano, a leitura do gesto e toda a intensidade dessa linguagem tende a perder algumas das suas importantes matizes. A observação de Ilda Rodrigues (Entrevistada nº8, ver em Anexo B) vai no sentido de que *os nossos adolescentes continuam a sentir-se únicos, exuberantes e ansiosos por agradar, só que estão muito abandonados de futuro e isso torna-os mais hostis.*

Torná-los-á, porventura, menos sensíveis a subtilezas que exigem tempo, silêncio. Se somente são lidos os títulos, as notícias que passam em rodapé e se a própria música está condenada aos formatos standard de 3 minutos para ter lugar na rádio, não há espaço à intensidade, ao aprofundamento.

Ilda Rodrigues adverte que *é preciso redobrar a vontade de os ensinar a sentir com intensidade.* Se continuamos a apaixonarmos, a sofrer, a entrar em euforia, também é certo que as expressamos muitas vezes à distância, com a ligeireza de um *smile* ou a neutralidade de um *like*.

Que papel poderá ter a música nessa aproximação à intensidade? Poderá a poesia ser um elemento-chave para isso? A criação de repertório tem que ser capaz de ter uma resposta para dar.

---

<sup>15</sup> Do texto de Carlos Tê, *Fado Pessoano* (gravado no disco *Lado Lunar*, de Rui Veloso, 1995)



O estado tem criado mecanismos de aproximação da comunidade escolar à leitura e ao mundo da palavra. Usando o desígnio da lusofonia, da identidade cultural, tem tentado fornecer pistas aos jovens leitores, de forma a que estes possam sentir-se mais orientados no momento de procurar literatura ou poesia, ajudando-os a contornar os critérios comerciais que regem as montras.

A poesia, como todas as expressões artísticas associadas a um passado altamente desvalorizado pela actual conjuntura económica, foi adquirindo ao longo do tempo uma patine de cores difíceis de reavivar. A expressão “*uma seca!*” é pau para toda a colher, quando o assunto é poesia, ópera, teatro, exposições de pintura, música clássica ou missa do galo. Tudo aquilo que não é de ingestão rápida, digestão igualmente rápida ou entendimento imediato passa a pertencer ao insuportável mundo das *secas*.

O Plano Nacional de Leitura, que vem promovendo a leitura usando vários mecanismos de acção, promove uma ideia de poesia, baseada naquilo que ela pode ter de melhor:

*A poesia é um meio privilegiado para despertar o amor pela língua materna. A rima, o ritmo, a sonoridade, permitem uma descoberta progressiva dos cambiantes, da riqueza, das potencialidades da linguagem escrita. Essa descoberta, tão decisiva para a formação do indivíduo, adquire assim um carácter lúdico.*<sup>16</sup>

Apesar desta ideia e de outras que vão florescendo através de algumas bibliotecas escolares, associações culturais e demais organismos activos na sociedade civil, parece não ser fácil a entrada de uma criança ou um adolescente no mundo da poesia. Será a tal vergonha de gostar de que se falava acima?

Tratando-se de poesia proponho que comecemos por uma metáfora.

No filme *Billy Elliot*<sup>17</sup>, de Stephen Daldry, Billy é um jovem adolescente que se apaixona pela dança. Essa simples paixão revela-se um problema para ele e é motivo de hostilização por parte família e do meio social que o rodeia. É difícil para os outros compreenderem a sua paixão pela dança, em detrimento do boxe, que seria o normal para um rapaz da sua idade.

---

<sup>16</sup> In *Plano Nacional de Leitura – Orientações para actividades de Leitura, programa Está na hora dos Livros 2.º Ciclo*

<sup>17</sup> *Billy Elliot*, filme de 2000, do realizador Stephen Daldry

Conheceremos outros casos semelhantes. Casos em que a opção por algo que envolva expressões mais associadas à sensibilidade, são motivo de exclusão. Ilda Rodrigues (Entrevistada nº8, ver anexo B) refere: *ao longo dos anos de docência tenho verificado que os adolescentes têm dificuldade em vencer o preconceito que rodeia a poesia e a expressão de sentimentos. A curiosidade pelo mundo, que é um definidor de juventude, confronta-se com a necessidade de aceitação no grupo e o medo de serem rejeitados pelos seus pares.*

Este receio de assumir a poesia perante os seus pares parece ser um dos motivos pelos quais alguns jovens manifestam o seu distanciamento perante a poesia.

Outro dos motivos que não torna imediata a adesão dos mais novos à poesia é o facto de a sua linguagem ser muitas vezes metafórica, pelo que, nem sempre é de compreensão imediata. *Há poemas que não adquirem significado pleno a menos que o leitor disponha de conhecimentos acerca dos dados históricos subjacentes ao conteúdo. Um bom exemplo são os poemas de Camões e de Fernando Pessoa sobre o Gigante Adamastor/Mostrengo.*<sup>18</sup>

O facto de ser uma linguagem não imediata, que pode exigir interpretação e, porventura, decodificação, é particularmente problemática nos dias de hoje. Estaremos preparados, hoje em dia, para ir tão fundo nos nossos gastos de concentração? Para ler mais do que os cabeçalhos das dezenas de jornais e revistas que nos surgem aos olhos? Para ser tão generosos no abdicar do pouco tempo que temos à nossa disposição?

Referindo-se à poesia, Salette Moreira (Entrevistada nº8, ver anexo B), afirma que: *Mesmo sendo obrigatório este género literário no programa, por ter uma linguagem metafórica, o aluno menos sensível tem dificuldade em entender a mensagem e, por isso, não gosta de ler poesia e de fruir a mensagem.* À tentação natural de uma criança ou de um jovem para que os resultados do seu trabalho ou da sua busca sejam imediatos, juntaram-se nas últimas décadas as ajudas tecnológicas com as mensagens instantâneas, as respostas imediatas do Google.

Também na oferta de conteúdos culturais, parece tender-se para formatos de grande impacto visual ou que, por outro lado, não requeiram demasiada atenção ou concentração. Este campo tem sido muito estudado pela sociologia e a filosofia. Um dos grande estudiosos das sociedades actuais, Gilles Lipovetsky, dedica parte de um capítulo do seu livro *O Capitalismo Estético na era da Globalização à música*. Chama-lhe *A música*

---

<sup>18</sup> In *Plano Nacional de Leitura – Orientações para actividades de Leitura, programa Está na hora dos Livros 2.º Ciclo*

na era das indústrias de massa <sup>19</sup> e, a dada altura, afirma que *com a multiplicação da oferta musical e com a sua democratização, desenvolveu-se uma experiência de tipo distraído, ligeiro, indiferente: a música gravada tende a provocar o que Walter Benjamin chama “a reacção na distracção”* (Lipovetsky & Serroy 2013, 244).

Para Eugénio Amorim, a poesia, assim como a própria música, têm seguramente vida difícil *num mundo em que as crianças e jovens são solicitados por meios difíceis de combater, apelando por vezes ao mais básico e superficial* (Entrevistado nº1, ver Anexo B).

A poesia, pressupõe, uma busca de sentido, uma vivência sensorial através de imagens e palavras. Pressupõe ir além da palavra e explorar as camadas subjacentes de possíveis leituras. Helena Pinho (Entrevistada nº13, ver em Anexo B) acha que *com a poesia é uma relação de descoberta e alguma curiosidade. Os alunos, na sua generalidade, não procuram a poesia e quando confrontados com o texto poético a primeira reacção é “Não percebi nada...”, mas quando o texto lhes é “descodificado”, acabam por gostar.*

Então é isso, requer tempo. Coisa difícil de arranjar. Requer dedicação e estratégias. *Brincar com os sons, descobrir novas ressonâncias, ouvir e ler pequenas histórias em verso, memorizar os poemas preferidos, desvendar imagens e sentimentos contidos na palavra, são actividades de adesão imediata que podem e devem ser introduzidas.*<sup>20</sup>

Aqui estão algumas pistas deixadas pelo Plano Nacional de Leitura. Quando se fala em novas ressonâncias, ouvir, memorizar imagens e sentimentos contidos na palavra ou quando penso numa actividade de adesão imediata, ocorre-me imediatamente uma: o canto. E no canto, o repertório deverá ser a ponte entre o pensamento mais superficial que parece dominar parte desta população e a poesia com alguma densidade interpretativa. Ter uma consciência progressiva que possa atrair quem a vai abordar pela primeira vez.

---

<sup>19</sup> A música na era da indústria de massa é a última parte do capítulo Cinema e Música: o nascimento das artes de consumo de massas

<sup>20</sup> In *Plano Nacional de Leitura – Orientações para actividades de Leitura, programa Está na hora dos Livros 2.º Ciclo*

### 1.3.5. Does Humor belong in music? <sup>21</sup>

Em 1984 Frank Zappa editou um álbum chamado *Does Humor belong in music?* Frank Zappa moveu-se entre diversos estilos musicais, desde o rock, ao jazz, terminando na música contemporânea<sup>22</sup> e o humor sempre esteve presente na sua música. Há outros casos, e o interesse por este tipo de abordagens parece estar a tornar-se cada vez mais frequentes. Um outro exemplo de excelência da junção perfeita entre música e humor, é o do colectivo milanês Elio e le Storie Tese<sup>23</sup> que reúne o consenso de apreciadores e do público italiano das mais diversas faixas etárias e segmentos culturais.

Nada disto é estranho já que, desde sempre o humor foi um elemento de excelência na comunicação musical. Basta cingirmo-nos à música portuguesa para encontrarmos ao longo dos tempos exemplos abundantes da natural atracção entre estas duas linguagens, música e humor: as cantigas de escárnio e maldizer, as modinhas, os vilancicos negros de Santa Cruz de Coimbra, as óperas de António José da Silva, algumas operetas de Augusto Machado, entre muitos outros exemplos. Na verdade, o humor sempre constituiu um factor aglutinador e é consensual como modo de expressão.

A frase que se segue diz bem da importância do humor na vida humana, enquanto factor socializante, de catarse ou de celebração: *A vida sem arte teria menos sentido. Talvez tivesse ainda menos sentido sem humor* (Martin 2010, xiv)

Desde a infância o humor assume papel importante na nossa identidade. Lawrence Kutner defende que *as coisas a que as crianças acham graça dizem-nos bastante sobre o seu nível de desenvolvimento e o que lhes vai na cabeça* (Kutner, 2013) O mesmo se poderá dizer em relação à sua função como elemento de integração, porque o sentido de humor define muitas vezes a nossa posição num determinado grupo. O mesmo Lawrence Kutner refere-o quando diz que *as anedotas ajudam a definir a filiação a um particular grupo social. Aqueles que conseguem entendê-las pertencem ao grupo; os outros estão fora* (Ibid.).

E porque usamos tanto o humor e desde tão cedo?

<sup>21</sup> *Does Humor belong in Music* é o nome de um álbum de música, editado por Frank Zappa (Janeiro, 1986)

<sup>22</sup> Lembremo-nos de gravações como *The Yellow Shark*, gravadas pelo Ensemble Modern em 1992 e editado em 1993 ou de *Boulez conducts Zappa: the perfect stranger*, gravado pelo Ensemble InterContemporain e os The Mothers of Invention e dirigidos pelo próprio Pierre Boulez, como o título indica, em 1984.

<sup>23</sup> Elio e le Storie Tese, grupo italiano de musica moderna, nascido em Milão em 1979. O excelente nível musical dos seus instrumentistas permite-lhes abordar com o mesmo brio, repertório que passa pelo rock, raggae, pop, jazz e Rossini..

O humor é, muitas vezes, o melhor modo de lidar com questões de abordagem difícil ou com problemas difíceis de enfrentar de forma mais séria e directa. Na adolescência é muito notório o uso do humor para desmistificar assuntos embaraçosos. Talvez o caso mais emblemático seja o dos assuntos sexuais.

*Apesar das aparentes diferenças, rapazes e raparigas usam o humor para atingir os mesmos objectivos. Para os jovens adolescentes o humor é uma forma indirecta de abordar assuntos de grande importância para eles, como por exemplo, a sexualidade (Ibid).*

Porquê procurar introduzir o humor no repertório de canto? Depois das anteriores considerações, juntemos mais algumas opiniões. No que diz respeito à aprendizagem e à cognição, o humor parece produzir efeitos bastante vantajosos. Assim o defendem Poole e os seus colaboradores quando dizem que *o humor aumenta a receptividade do cérebro à aprendizagem* (Poole, Miller, EdD, & Church, n.d.).

E vejamos o que diz Amelia J. Klein (2003), acerca deste assunto: *o humor é uma ótima base para a aprendizagem e o desenvolvimento saudável* (Klein 2003, 13).

O aspecto saudável do humor é uma nota importante. Se voltarmos à pequena lista de obras ou compositores portugueses que se dedicaram ao humor, facilmente nos apercebemos que muitas delas se mantêm em repertório e continuam a obter os favores do público sempre que são apresentadas. Casos como o da ópera “As Guerras de Alecrim e Manjerona”, de António José da Silva, de alguns Villancicos Negros e modinhas do século XVIII são por demais significativos dessa intemporalidade da compreensão do bom humor. O bem-estar provocado por este repertório dá ao público um retorno emocional e uma sensação de entretenimento, numa amplitude de sensações difíceis de encontrar noutro tipo de repertório. Nele juntam-se as mais diversas emoções mas o fio humorístico está sempre presente.

Enquanto intérprete, falando exclusivamente desse bem-estar associado a determinado repertório, vou-me apercebendo de como a interpretação de repertório de temáticas de pendor humorístico, cria sempre uma belíssima atmosfera de trabalho e deixa nas companhias que o interpretam uma aura de bem-estar e de grande compensação artística e humana.

Provas evidentes, foram os casos de *As Guerras de Alecrim e Manjerona*<sup>24</sup>, *As Variedades de Proteu*<sup>25</sup>, *Da Sátira Política ao Cabaret*<sup>26</sup>, *O Espadachim do Outeiro*<sup>27</sup> ou *Candide*<sup>28</sup>. Pelo simples facto de que o humor estreita laços, aproxima. *Como um dia disse o famoso pianista e comediante Victor Borge, "Rir é a distância mais curta entre duas pessoas"* (Poole et al., n.d.).

E esse facto verifica-se desde criança. Como refere o mesmo artigo, *há algo de muito vinculativo no partilhar de uma gargalhada entre crianças. O riso derruba barreiras e separações, criando conexões* (Ibid).

O introduzir de elementos humorísticos no repertório infanto-juvenil deve, por isso, ser tomado como um factor importante, por se afigurar deveras enriquecedor para o aluno em formação e potenciar o seu desenvolvimento cognitivo e intelectual.

*O humor, não só proporciona uma experiência de aprendizagem, como é também parte importante da alimentação para o desenvolvimento do cérebro. Quando uma criança (ou alguém) ri, a quantidade de sangue que aflui ao cérebro, aumenta* (Poole et al., n.d.).

Acreditemos que, através do humor, ainda que numa presença somente de registo de escrita, a motivação do jovem aluno de canto pode ser reforçada, o seu lado interpretativo pode ser aprofundado e estimulado, prevendo-se benefícios em toda a sua aprendizagem e no seu lado criativo, fundamental ao seu crescimento artístico.

O repertório tem um papel fundamental na formação de um cantor. Através dele podem abrir-se sucessivas portas de conhecimento e descoberta. Descobrir novos sons, novos autores, novas formas de dizer e exprimir sentimentos. Novas formas de se libertar através das palavras dos outros e do modo como tem que reflectir sobre elas a fim de as interpretar e fazer suas. Novas portas criativas na busca de lhes encontrar o sentido e a partir dele criar a sua própria relação com elas.

O repertório pode definir o gosto, a sensibilidade, a capacidade de expressão e ajudar a moldar a personalidade artística do jovem estudante de canto. Para cantar poesia

---

<sup>24</sup> *As Guerras de Alecrim e Manjerona*, ópera de António José da Silva e António Texeira, 1999, Acart, Gulbenkian

<sup>25</sup> *As Variedades de Proteu*, ópera de António José da Silva e António Teixeira, 2005, gravação PortugalSom

<sup>26</sup> Recital integrado no Festival "Musica e Humor" nas Caldas da Rainha, 2004

<sup>27</sup> *O Espadachim do Outeiro*, opereta de Augusto Machado. Centro Cultural Olga Cadaval 2003

<sup>28</sup> *Candide*, de Bernstein, Teatro Nacional de São Carlos 2014

é preciso ter algo de poeta. Isso surge com o contacto com a própria poesia. José Gomes Ferreira, no número XXII do seu *Café* <sup>29</sup>, diz:

*Bati com o pé no deserto  
e não nasceu uma fonte...*

*Toquei numa rocha  
e não se cobriu de açucenas...*

*Beije uma árvore  
e o enforcado não ressuscitou...*

*Amaldiçoei a paisagem  
e não secaram as raízes?*

*Digam-me lá; para que diabo serve ser poeta?  
(os santos são mais felizes.)*

Mas ele próprio sabia para que serve ser poeta. E com a ajuda da música, do canto, e da criatividade artística dos bons alunos, talvez possamos fazer com que nasçam essas fontes, brotem essas açucenas, ressuscitem os enforcados e, em sendo mesmo preciso, algumas raízes sequem.

---

<sup>29</sup> *Café*: obra poética de José Gomes Ferreira escrita entre 1945 e 1948.

## **2. Investigação empírica**

### **2.1. Problemática**

O Curso Básico de Canto vai-se alargando como opção curricular em muitas escolas e conservatórios do país trazendo à superfície alguns desafios evidentes.

Para os professores há implicações várias: como lidar com as especificidades vocais destas idades. O que fazer com estas vozes em crescimento? Que repertório será mais adequado e porquê? Que repertório existe e onde o encontrar?

Estas parecem ser questões comuns entre os professores de canto e se é certo que a quantidade de repertório tem aumentado, e seguramente também a sua qualidade, o tema mais focado tem sido o das questões técnicas associadas às suas especificidades fisiológicas.

As questões temáticas e estilísticas não têm sido muito abordadas e parece haver, por vezes, algum distanciamento entre o repertório proposto aos alunos e os seus gostos essenciais ou, pelo menos, a sua identificação com ele.

Talvez a abordagem de temáticas mais próximas dos seus mundos, a abordagem a linguagens mais estimulantes, sejam musicais sejam poéticas, possa abrir novos canais de comunicação entre o jovem cantor e as obras propostas.

Não se leia nisto nenhum tipo de cedência, facilitismo ou qualquer tipo de desvio em relação à orientação formativa e profundidade das propostas. Pelo contrário. O que se pretende é tentar perceber o que pode ser feito para que quando um jovem estudante canta sobre um qualquer assunto, o possa sentir mais seu, potenciando a sua ligação emotiva com ele e abrindo-lhe, ao mesmo tempo novas janelas de conhecimento e descoberta.

De modo a produzir novo repertório com fundamentação nestes pressupostos, devemos tentar perceber que temas interessam a estas gerações, qual a sua relação com a poesia, que músicas ouvem e que papel ou papéis desempenham nas suas vidas.

Assim, para este trabalho, procedeu-se a uma recolha de informação tida como relevante. Inicialmente através de uma pesquisa bibliográfica e depois através de entrevistas junto de compositores e autores com experiência na área, bem como de professores de canto e professores portugueses. A ideia foi a de tentar perceber que critérios regem quem cria palavras ou música para estas idades e, por outro lado, que palavras despertam ou tocam os actuais pré-adolescentes e adolescentes. Que autores e que música os animam, como exprimem as suas emoções e que sensibilidade os anima.



Analizadas as ideias recolhidas, foi proposta, a partir das mesmas, a criação de repertório a autores e compositores. A diversidade de linguagem criativa demonstra o permanente espaço disponível para a criatividade artística, mesmo quando se seguem directrizes específicas para um determinado fim. O repertório obtido forma um volume que se destina a servir de apoio aos professores de canto do Ensino Básico e que será, posteriormente, acompanhado de uma gravação nos formatos voz e piano e *play along*, só com piano.

Espera-se que esta possa ser uma ferramenta útil e um complemento para a formação artística dos alunos do Curso Básico de Canto.

## **2.2. Objectivos do Trabalho**

Este trabalho foi pensado e criado, tendo como foco algumas das questões abordadas durante a “problemática” deste trabalho e tentando responder a critérios que sirvam os interesses pedagógicos dos professores no que diz respeito a questões técnicas, musicais e temáticas.

O volume apresentado como resultado deste processo de consulta, análise e criação contém um total de 16 canções: 9 destinadas ao 2º ciclo básico e 7 destinadas ao 3º ciclo. De entre as 9 peças destinadas ao 2º ciclo, uma foi escrita em forma de dueto e outra com acompanhamento a 4 mãos.

As 7 peças do 3º ciclo são todas em formato para voz e piano e valorizam sobretudo o crescimento artístico e criativo dados pela riqueza e imaginário dos textos e das músicas.

### **2.3. Metodologia**

Este trabalho foi preparado em cinco fases distintas.

#### **1º Fase**

Numa primeira fase, foi feita uma recolha bibliográfica sobre o desenvolvimento vocal em crianças e adolescentes que foi, mais tarde, fonte importante de recomendações e estratégias propostas no capítulo relativo à criação de repertório destinado ao ensino do Canto no Curso Básico.

#### **2ª Fase**

Na segunda fase, foram estabelecidos contactos com pessoas ligadas às diversas áreas abrangidas pelos objectivos deste trabalho, com vista à realização de entrevistas.

Sendo uma das preocupações deste trabalho a criação de novo repertório vocacionado para o Curso Básico de Canto, foram contactados professores de Canto ligados ao Curso Básico, autores editados, com especial incidência em poetas e autores ligados à Literatura Infanto-Juvenil, professores de português destes dois ciclos lectivos e Compositores. Numa primeira fase, tentaram perceber-se as lacunas existentes ao nível de repertório para este curso e explicaram-se os objectivos do trabalho aos diferentes intervenientes deste processo. Seguidamente, mediante a sua concordância, foram enviados os respectivos questionários.

Com estas entrevistas, pretendeu-se ouvir os intervenientes sobre aspectos importantes relativos ao repertório destinado a estas idades, nomeadamente no que diz respeito a requisitos e objectivos técnicos, temáticas literárias e conteúdos musicais e vocais.

Foram preparadas quatro entrevistas-tipo, distintas, e mais duas individualizadas:

1. Professores de Canto a leccionar o Ensino Básico
2. Autores de literatura infanto-juvenil
3. Compositores
4. Professores de português
5. Dra Ilda Rodrigues, professora de português

6. Dra. Salette Moreira<sup>30</sup>, professora de português

### **3ª Fase**

Numa 3ª fase procedeu-se à análise dos dados obtidos com as entrevistas e as leituras acerca do tema, retirando delas todas as opiniões e informações consideradas relevantes para o processo criativo subsequente.

### **4ª Fase**

Reunidos os dados obtidos, foram solicitados poemas a poetas e autores de literatura infanto-juvenil destinados às diferentes faixas etárias directamente envolvida no Curso Básico de Canto e entregues a compositores para os musicarem. Paralelamente foram seleccionados outros poemas, sempre de acordo com os critérios pronunciados pelos entrevistados e pelo enquadramento teórico.

A lista de repertório foi completa com repertório já existente mas não editado, por forma a aumentar o leque de escolhas para os usufruidores deste trabalho.

### **5ª fase**

Numa última fase procedeu-se à organização do repertório criado e seleccionado.

---

<sup>30</sup> Professora do ensino secundário, monitora e dinamizadora do Teatro Nacional de São João, formadora de professores na área das artes performativas.

### 3. Realização de repertório para o Canto no Ensino Básico

*O repertório da voz infantil deve respeitar escrupulosamente as capacidades físicas e fisiológicas das crianças, bem como as suas capacidades cognitivas, emocionais e psicológicas. (Pereira 2009)*

Esta frase resume, de alguma forma, os principais aspectos a ter em conta na criação de repertório vocal para as idades pré-pubertais e pubertais e abre, ao mesmo tempo, um infinito leque de possibilidades.

Muitas das particularidades aqui em jogo foram abordadas durante o enquadramento teórico e levantaram as questões que serão, agora, o ponto de partida para a fase criativa contemplada neste projecto.

Começemos pelo cerne da questão. O ponto 1.3.3 deste trabalho chama-se “Porque cantamos”, e nele se diz, resumidamente que cantamos por razões emocionais, de celebração, de partilha. Cantamos para comunicar algo, um estado de espírito, um desabafo, uma explosão, um lamento. A comunicação estabelece-se quando damos algo de nosso. Devemos então considerar que a música que cantamos deve significar algo para nós, de modo a poder interpretá-la.

Considerando o ambiente pedagógico para o qual remete este repertório, esta questão ganha particular importância por dois motivos essenciais: o aluno tem que aprender a lidar com uma linguagem que nem sempre lhe é familiar, como já vimos e, por outro lado, o aluno estará numa idade de adesões, de identificações.

A autora Patricia Shehan Campbell no seu livro *Songs in Their Heads*, resume este aspecto numa simples frase: *Se a música é uma constante na infância, então tem que significar algo para eles* (Campbell 2010, 5).

O repertório não tem que ir direitinho de encontro aos seus gostos. Pode, aliás, ser ele a levar o aluno até si, a revelar-lhes um novo tipo de sensibilidade, caminhos diferentes. Mas tem que, inicialmente, estabelecer um canal de comunicação, atrair de alguma forma, de modo a poder ser, depois, comunicado. A professora Liliana Coelho (Entrevistada nº13, Anexo B) reforça a importância deste aspecto quando afirma que: *todo o tipo de repertório que motive o aluno é bom e principalmente que este sirva para aplicar as competências a desenvolver.*

Deve ser o meio de tomar contacto com algo que não fazia parte dos seus gostos, simplesmente por desconhecimento, e do qual se poderá passar a gostar após a descoberta. Ninguém ama Bach até ouvir Bach!

Na sua entrevista, o compositor Eurico Carrapatoso conta como foi marcante um concerto a que assistiu na sua juventude: *ninguém calcula quão determinante foi ouvir ao vivo, no Teatro Carlos Alberto, ainda jovem, a 5ª Sinfonia de Beethoven e o Prelúdio do Tristão e Isolda (seguido da morte de Isolda) de Wagner, pela Orquestra da Radiodifusão Portuguesa do Porto. Produziu em mim uma sensação absoluta de esmagamento e de comoção perene.* (Eurico Carrapatoso, Entrevistado nº2, Anexo B)

Este fenómeno de adesão e fascínio ocorre frequentemente nas mais diversas áreas, durante a nossa adolescência. É uma fase decisiva para isso com a formação de grupos fechados em redor de um ídolo, um estilo, uma atitude, um tipo de música. Dada a fase formativa e de autonomização em que se encontram os jovens das idades abordadas neste trabalho, a questão da identificação e da adesão, ganha particular relevância.

Vejamos então que canais podem ser abertos através da música para a incursão dos alunos num mundo que, para muitos, é algo de completamente novo. Que escrita, que música, que textos, que emoções poderão ter impacto nos jovens alunos.

### **3.1 Questões técnicas (tessitura, capacidade pulmonar, dinâmicas, dimensão, diversidade linguística, humor)**

#### **3.1.1. Levar as frases por onde e até onde?**

Posto tudo o que se disse até aqui, tentemos dar resposta aos pressupostos atrás sugeridos, começando por ir de encontro aos aspectos anatómicos associados a esta fase de crescimento, dado que, alguns destes aspectos sugerem condicionamentos técnicos ao nível da escrita.

Um bom ponto de partida será a questão da tessitura que, como já vimos na primeira parte deste trabalho, se reduz e altera drasticamente, em particular durante a fase da muda vocal. Esta deve, por isso, ser uma questão importante a ter em conta na criação de novo repertório.

Valerie Trollinger, refere-se a esta questão aconselhando grande cautela por parte dos professores de canto que acompanham vozes em formação. Alerta para que sejam particularmente cuidadosos na escolha de repertório:

*Deixem que a tessitura seja usada num âmbito menor, vigiando a saúde vocal e a produção do som, sempre alerta para qualquer sinal de stress vocal. Quando a criança mostrar que está pronta a cantar em tessituras mais amplas de forma saudável, podem juntar-se notas, gradualmente.* (Trollinger 2007, 21)

Será importante, antes de mais clarificar o conceito de tessitura, dado que, por vezes se confunde tessitura com extensão. *A extensão de uma voz compreende todas as frequências de que essa voz é capaz, sendo a tessitura a região confortável da extensão.* (Pereira 2009, 37). Esta distinção é importante quando nos referirmos, em particular, ao uso das zonas limite da tessitura.

A voz, pelas suas particularidades, é um instrumento particularmente à mercê do desgaste físico. Isso deve-se a muitos factores relacionados com o ambiente que nos rodeia, mas também com o modo, nem sempre cuidado, como a usamos. Neste segundo quadro de factores aparece o uso excessivo dos limites da tessitura em situações do dia – a-dia ou até durante o próprio acto de cantar quando não existe, ainda, uma técnica vocal estável. Uma boa escrita vocal pode ser, porém, um elemento-chave na inibição de alguns desses problemas. Ana Calheiros (Entrevistada nº11, Anexo B), professora do canto com experiência no ensino básico refere essa especial atenção dizendo que *acima de tudo um repertório confortável para a tessitura do aluno* e acrescenta, na salvaguarda deste aspecto que, *quando não encontro recorro à transposição da tonalidade do programa.*

Ao escrever para estas idades, deve haver o cuidado de não insistir abusivamente nas zonas que implicam maior *stress* muscular na emissão, como sejam os limites da tessitura, sejam eles o grave ou o agudo.

Quando analisamos o essencial do repertório dedicado ao virtuosismo do canto, apercebemo-nos facilmente de que na mão desses mestres há um equilíbrio no uso da abordagem à tessitura, fazendo uso de momentos de tensão opostos a outros de distensão. Se nos lembrarmos de algumas árias emblemáticas do repertório de canto lírico

chegaremos facilmente a essa conclusão. Caminhemos ao longo de diversos estilos e autores:

- ◆ No *belcanto*, exemplo por excelência do cuidado na escrita vocal, olhemos as árias de *Lucia de Lamermoor* ou *Don Pasquale*, de Donizetti, as árias de *La Sonnambula* de Bellini ou de *La Cenerentola* de Rossini.
- ◆ No repertório Mozartiano vejamos as árias de *O Rapto no Serralho* ou *Don Giovanni*. Em Offenbach, analisem-se *Os Contos de Hoffmann* ou em Verdi o *Rigoletto*.

Todos eles ou ainda Monteverdi, Bach ou Strauss<sup>31</sup>, quando elevaram a sua fasquia de virtuosismo ou o sublimaram por razões expressivas, fizeram-no com ponderado equilíbrio. E lembremo-nos de que escreviam para especialistas, para cantores de elite.

Ao escrever para vozes em mudança, em fases de formação, esse cuidado deve ser reforçado, privilegiando o canto em zonas confortáveis da voz. Por sua vez, as zonas limite devem ser usadas com moderação e sempre com um sentido comunicacional preciso. Que zonas limite serão essas?

Valerie Trollinger, por exemplo, sugere que antes da puberdade se trabalhem as vozes entre Sib2 e Mi4 ou Fá4<sup>32</sup> (Trollinger, 2007, 23). Tenhamos em conta que, mesmo tendo em consideração as exceções próprias da individualidade, existem estudos que teorizam esses limites e que podem ser tomados como base.

Como vimos na primeira parte deste trabalho, no período da muda vocal a tessitura altera-se bruscamente, embora de forma diferente entre as vozes masculinas e femininas. Há várias ferramentas para lidarmos com este problema de forma consciente durante a criação de repertório, nomeadamente os quadros elaborados por Cooksey (para as vozes masculinas) e Gackle (para as vozes femininas), que nos informam sobre as várias etapas que atravessam as mudas vocais masculina e feminina. Não fará grande sentido escrever repertório a pensar na fase x ou y de cada um deles porque são fases demasiado breves, de passagem. Porém, ajudam-nos a perceber o quanto a tessitura fica reduzida em ambos os casos, entre o início e o final deste período.

---

<sup>31</sup> Lembremo-nos da, porventura menos ouvida, ária da Zerbinetta em *Ariadne auf Naxos*

<sup>32</sup> Para o período relativo à muda vocal (masculina e feminina) poderão ser consultados os quadros de Cooksey e Gackle, respectivamente, no Enquadramento Teórico deste trabalho.

Com as reduções drásticas de tessitura que acontecem, nomeadamente na voz masculina, será aconselhável para um canto saudável e sem esforço, que o repertório se centre na zona central dessa mesma tessitura.

E as frases? Podemos levá-las até onde?

A escrita vocal destinada às idades pré-pubertais e pubertais tem que ter em conta a capacidade pulmonar inerente a estas faixas etárias, já que esta condicionante física tem fortes implicações na capacidade respiratória do jovem cantor. Ana Leonor Pereira refere este factor importante:

*A dinâmica e capacidade respiratória de uma criança não são iguais às de um adulto. Esta diferença fisiológica deve ser respeitada na escolha de repertório que não deve nunca ter frases muito longas ou sustentadas* (Pereira 2009, 35).

Estes aspectos, porém fazem já parte das ferramentas de muitos compositores que se dedicam com regularidade à escrita para estas idades. De entre os compositores que colaboraram neste trabalho, ouvimos Eugénio Amorim (Entrevistado nº1, Anexo B) referir essa particular questão na composição para vozes mais jovens, quando diz que a *capacidade torácica menor, com a implicação ao nível da duração das frases*. Também os professores de canto apontam para esse tipo de cuidado, quando tratam de escolher repertório: *Evito frases longas pois a capacidade respiratória de uma criança é diferente da de um adulto*. (Ana Calheiros, Entrevistado nº13, Anexo B)

A duração das frases neste repertório deve ser moderada, tendo em conta a mais reduzida capacidade pulmonar do jovem cantor, quando comparada com a de um adulto.

Mas a questão da capacidade pulmonar não tem somente influência no que concerne à duração das frases. A quantidade de ar empregue por um cantor é variável mediante a dinâmica, a tessitura e a interpretação pedidas pelo compositor.

Não podemos esperar de vozes masculinas a amplitude dinâmica conseguida por vozes adultas na mesma tessitura. Eugénio Amorim refere um especial cuidado no que diz respeito às dinâmicas que utiliza e às suas implicações físicas em quem as executa.



Para este compositor as vozes infantis *não se podem equivaler ao poder vocal das vozes femininas na mesma região*. (Eugénio Amorim, entrevistado nº1 Anexo B)

Uma escrita fisicamente saudável para estas idades deve ter o cuidado de não exigir da voz extremos dinâmicos susceptíveis de provocar cansaço físico ou vocal.

O criador de repertório, deve saber, tal como o professor, que o cansaço é um factor propiciador a um desempenho muscularmente menos equilibrado e à criação de tensões e até lesões. O compositor pode aventurar-se em passagens breves pelos limites da tessitura e, também comedidamente, escrever uma ou outra frase de maior alcance. Porém uma escrita saudável para vozes destas idades deve evitar a todo o custo o emprego de frases longas nos extremos da tessitura. Isto implicaria, em duplicado, um maior suporte e gasto de ar, junção potencialmente propícia à criação de uma indesejável fadiga. Ana Leonor Pereira diz, a este propósito que, nesta fase *o repertório deve ser composto maioritariamente por frases curtas, descendentes, graus conjuntos e pequenos intervalos* (Pereira 2009, 41).

Outra questão técnica importante prende-se com os saltos melódicos e as exigências relativas a passagens rápidas, pelas implicações de exigência vocal ao nível da laringe e restante aparato vocal. A pedagoga Jenevora Williams fala sobre este aspecto referindo que:

*Por causa do modo de funcionamento da laringe, tudo o que for agudo, forte, rápido ou longo pode ser considerado um extremo vocal. Olhando mais detalhadamente as vozes em cada estágio de desenvolvimento, podemos entender, quer o potencial, quer os limites de uma voz.* (Williams, 2012, xiii)

A escrita musical do repertório para estas idades próximas ou em plena muda vocal deve ser comedida no uso dos saltos melódicos e de passagens rápidas.

Não serão estes factores demasiado limitadores para a criatividade artística? Talvez não seja o ângulo certo de olhar a questão. Pensemos nestes factores como pensamos nos limites para qualquer outro instrumento. Não fará muito sentido escrever

para um piano pensando em mais do que 88 teclas, nem temperar uma partitura de cravo com efusivas indicações dinâmicas. A diferença que existe aqui é que, com um piano, por mais que martelamos no pedaço de madeira acima da última tecla, ele não se vai mover nem produzir a frequência esperada. A voz é mais perigosamente elástica, pelo que, muitas vezes, ainda que pelo caminho errado ou usando o músculo como não se deve, a nota acaba por sair. O problema é o desgaste que esse esforço pode provocar, quantas vezes de forma bastante violenta.

Um texto sugerirá em muitas ocasiões o uso de saltos, agilidade, frases longas, notas em tessituras brilhantes ou profundas. Exigirá estas e demais técnicas expressivas. Porém, deverá ter-se em atenção que este tipo de passagens deverão ser usadas com especial moderação quando se escreve para instrumentos em formação, à espera de um dia poderem vir a ser adultos e fisicamente estáveis.

Tal como acontece com um copo de vinho, assim acontece com a gestão vocal de uma voz em formação: um apontamento pode ser saudável, mas um excesso pode ser fatal. Um compositor informado saberá buscar as informações antes de escrever a música que há-de ilustrar as palavras que o inspiraram.

### 3.1.2 Quanto tempo falta?

Quem tem filhos conhece bem este refrão. Talvez seja um primeiro indicador de que uma das características a considerar na criação de repertório pensado para estas idades, deva ser o da capacidade de concentração. Este assunto, desde sempre foi inerente às crianças e cada vez mais o vai sendo nos nossos dias com tendência a estender-se às restantes faixas etárias da população.

Como sabemos, a noção de tempo depende de muitos factores que nos rodeiam. Vejamos o que diz a este respeito César Ades:

*Não existe um órgão dos sentidos especializado em perceber o tempo. Temos experiência de coisas que permanecem e coisas que mudam, de coisas que se sucedem, de coisas que ocorrem juntas, a dimensão temporal vem, por assim dizer, incorporada nos eventos que lhe constituem o conteúdo. “O tempo”, dizia o filósofo Mach, “é uma*

*abstração à qual chegamos através da mudança das coisas”* (Ades 2002, 26)

Podemos então pensar que há técnicas que podem ajudar a combater a nossa sensação sobre a real duração das coisas. O número de referências, o número de mudanças a que se refere César Ades no artigo referenciado anteriormente, interfere na nossa consciência temporal. A criatividade do autor e do compositor pode aqui jogar um papel importante na elaboração formal de uma composição, apelando a uma maior diversidade de técnicas de escrita.

A questão da duração das obras executadas por crianças ou adolescentes é, por tudo isto, um factor importante a ter em consideração e isto deve ser um desafio para os compositores. O compositor Fernando Lapa começa por aludir à questão, lembrando a importância de *não utilizar formatos muito alargados, nomeadamente em termos de duração* (Fernando Lapa, Entrevistado nº3, Anexo B).

Hoje em dia todos os formatos tendem a ser reduzidos. Até os livros baseiam cada vez mais a sua estrutura formal em capítulos de menor dimensão, por forma a não desgastar o leitor e a prendê-lo à narrativa. Este é um aspecto bastante relevante e pode ser usado como meio de cativar o interesse dos executantes.

Mas esta questão não deve ser só considerada no que diz respeito à duração da obra em si, como no que diz respeito ao tempo de preparação e montagem de uma obra. Longos ensaios e sucessivas repetições podem trazer implicações ao nível da capacidade de concentração e fruição. Em função disso, o desempenho vocal, a qualidade de interpretação e o lado holístico da vivência musical podem ser grandemente postos em causa.

O compositor Eugénio Amorim olha para esta questão como um estímulo à capacidade criativa, referindo o quão essencial é a *diversidade nas práticas composicionais, com especial cuidado na variedade* e a atenção a um *lado mais lúdico da composição, que não implica necessariamente numa excessiva simplificação* (Eugénio Amorim, Entrevistado nº1, Anexo B).

Se uma peça mais longa, contiver momentos estilística e tecnicamente variados, a sensação da sua duração pode ser menos pesada do que se o seu estilo for mais constante. Deste modo, a variedade poderá diminuir a sensação de longa duração e tornar mais agradável o fruir da mesma.

Numa composição mais longa aconselha-se uma variedade técnica e estilista de modo a ajudar a iludir a sua duração.

Tudo isto deve ser feito de modo a podermos obter das vozes mais jovens o brilho e a energia que as caracterizam. Sabendo nós o quanto as vozes e o canto nos definem, é fácil perceber o porquê das vozes infantis serem únicas na capacidade de transmitir um tipo de energia tão especial, tão próximo do prazer de cantar: trata-se da sua energia essencial. Referindo-se a estas vozes, o compositor Eurico Carrapatoso diz que *poucos aerofones são assim tão incisivos e tão plenos de luminosidade*.

Esta questão merece alguma atenção na sua fase de grande mudança. Com as alterações físicas e o adensar psicológico associado à pré-adolescência e adolescência, o canto, durante o período que coincide com a muda vocal, tende a perder alguma dessa luminosidade e vigor para dar lugar a um tom, muitas vezes melancólico e sombrio. A variedade técnica referida anteriormente pode contribuir para trazer ao de cima o lado luminoso e vivo que estas idades têm por vezes camuflado.

Isto implica factores técnicos mas também de sedução na escrita, que devemos saber introduzir no repertório, seja através do texto, através da música, ou através das duas, em simultâneo.

O lado lúdico a que se referia anteriormente o compositor Eugénio Amorim está normalmente associado a um conceito de fruição que pode ser decisivo para o estímulo à prática da música em geral e do canto em particular. A energia positiva transferida a partir do repertório, o seu potencial espaço interpretativo, o já anteriormente focado sentido de humor, podem ser elementos a incorporar em composições para estas idades.

A temática do sentido de humor é particularmente importante. Salvatore Attardo diz que: *de longe, o meio privilegiado para cumprir o objectivo do humor musical é através do texto*. (Attardo 2014, 528)

O humor que como vimos na primeira parte deste trabalho é um privilegiado meio de comunicação e é muito usado na música dos mais diversos estilos e épocas, aparece na maioria dos grandes textos. Não falamos de música ou livros humorísticos, mas sim do humor como uma qualidade presente numa obra. Um exemplo flagrante é talvez o do livro dos livros: Dom Quixote de Cervantes. Sem ser um livro humorístico é, em grande parte do livro, através do humor que o autor passa a sua mensagem.

O humor é uma técnica de comunicação muito valorizada em contexto pedagógico, aspecto realçado, por exemplo por Carlos Albuquerque <sup>33</sup> (2010, 60), no seu artigo *Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz*. Neste artigo o autor faz referência a personalidades como o professor Keneth Eble <sup>34</sup> que enumera as cinco características mais importantes para um ensino eficaz. Uma delas é o humor. E a mesma opinião têm outros autores como Edward Sheffield <sup>35</sup> também mencionado neste artigo (*ibid*, 63), revelando o quanto este factor é importante na aprendizagem.

O enaltecer das capacidades pedagógicas do humor, do ponto de vista da saúde e da comunicação é frequente nos mais diversos contextos. Aqui, interessa-nos principalmente o humor enquanto meio de comunicação.

*O apreço das crianças pelo humor está dependente da compreensão da incongruência cômica e do grau de desafio intelectual (nem demasiadamente fácil, nem difícil demais) do estímulo humorístico. De modo a usar o humor com eficiência com crianças, os adultos devem fazer humor de acordo com o nível cognitivo delas.*  
(Kutner, 2013)

O humor precisa de estar contextualizado, seja qual for a temática em que é utilizado e deve ser utilizado numa medida que esteja de acordo com o nível cognitivo do sujeito alvo.

O uso do humor é extremamente recomendável no repertório do Ensino Básico de Canto. Devidamente contextualizado e utilizado de acordo com o nível cognitivo do sujeito, produz bem-estar, é um poderoso veículo pedagógico e um meio privilegiado de comunicação.

Abordadas as questões técnicas, passemos ao texto propriamente dito.

<sup>33</sup> Docente da Escola Superior de Saúde e investigador do Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde (CI&DETS) do Instituto Politécnico de Viseu

<sup>34</sup> O Dr. Eble, professor de inglês da Universidade do Utah, foi uma das maiores referências entre os estudiosos de literatura americana. Ainda assim, a paixão da sua vida sempre foi o ensino.

<sup>35</sup> Edward Sheffield – autor do artigo *Teaching in the Universities* largamente difundido por revistas como a *Canadian Journal of Education*.

### 3.1.3 O texto

Um mesmo tema pode ter diferentes abordagens consoante o autor. Isto não vale somente para a já falada questão temporal ou cultural. Dizemos de mil modos diferentes a mesma coisa, consoante o contexto, o nosso estado de espírito, a variedade de leituras que queremos induzir. Este aspecto da linguagem foi focado no capítulo dedicado às emoções (1.3.4. Toda a canção é um poema ajudado).

A escolha do texto é, habitualmente, um dos passos iniciais para o compositor, dado que a música deve, em princípio, ser composta em estreita ligação com ele. Para alguns compositores, o texto assume um papel preponderante nas opções de composição para estas idades. Jorge Prendas diz: *tenho logo à partida preocupação na escolha do texto. Há poesia extraordinária naquilo que muitas vezes se designa de literatura infanto-juvenil que serve o propósito da composição. Por isso tento encontrar sempre o melhor texto para a faixa etária para a qual vou escrever* (Jorge Prendas, Entrevistado nº5, Anexo B). Um texto adequado é um elemento fundamental para a criação de canções adequadas.

Sabemos como a música de cariz mais comercial ou popular está habitualmente associada a textos de leituras mais imediatas, sem procurar subcamadas de interpretação. É uma questão de funcionalidade e objectividade do produto e essa simplicidade ajuda-a a cumprir melhor o seu, porventura, principal objectivo: ser consumido pelo máximo número de pessoas no mínimo período de tempo.

No que toca aos bens culturais em geral, Ilda Rodrigues (Entrevistada nº8, Anexo B) remete-nos para o mesmo tipo de mecanismo quando diz que *temos o enorme obstáculo que é a massificação da superficialidade e inutilidade do saber. Temos de gastar muito mais tempo a fazê-los gostar de pensar e sentir*.

Um autor não é obrigado a deixar-se reger por regras comerciais. É pelo menos sobre esses que nos queremos debruçar aqui e aos quais pedimos opinião no âmbito deste trabalho. Então que características específicas terá em conta um autor quando escreve livremente um texto para estas idades? Vejamos algumas opiniões.

João Manuel Ribeiro (Entrevistado nº6, Anexo B), com uma extensa obra publicada neste domínio diz que a única coisa que tem em conta é *uma consciência exacta do destinatário*. O autor alude a Sophia de Mello Breyner para fundamentar a sua opinião: *Neste aspecto partilho da opinião da Sophia de Mello Breyner, segundo a qual as crianças são crianças, não são patetas*. A escrita pode, neste caso, fazer crescer quem a

lê, em vez de se fazer encolher a linguagem até ao seu tamanho. Dito de outra forma, nomeadamente no que diz respeito aos alunos do 2º ciclo do Ensino Básico, não temos que soletrar textos demasiadamente básicos ou infantis para que as crianças percebam e demonstrem a sua adesão.

Os textos não devem ser demasiado simples ou infantilizados, de forma a poder fazer crescer o fruidor dos textos.

Pensando especialmente nesta geração, Sara Rodi (Entrevistada nº7, Anexo B) diz ter presente um aspecto importante: *as crianças de hoje vivem num mundo diferente do da minha infância*, e acrescenta ainda que *não podemos estar à espera que sejam eles a adaptar-se àquilo que escrevemos. Aquilo que escrevemos é que tem de ser para eles*.

Os critérios que definem as diferenças entre as linguagens adaptadas às diversas faixas etárias são importantes mas cada vez mais é difícil estabelecer as devidas barreiras.

Hoje, a quantidade de informação a que todos têm acesso já mal distingue os públicos em faixas etárias, estratos sociais ou culturais. Basta lembrarmo-nos de que hoje em dia, um habitante de um lugar remoto do nosso país pode, pelo menos em teoria estar a ver um episódio de uma série da Fox ao mesmo tempo que um morador de um prédio virado para o Central Park, em Nova York (com as gravações da box, já nem o fuso horário é um problema real).

Numa grande percentagem dos lares portugueses, ao serão, a família inteira senta-se ao redor da televisão. Pais filhos e demais habitantes vêem em simultâneo, o mesmo tipo de conteúdos, de linguagem e de informação. E esta mesma informação, bem como muita outra, está também acessível a todas as idades, credos e ambiente social, à distância de um *click*, nos motores de busca da internet. O que porventura muda é o modo como é processada, porque esse processo está intimamente ligado às vivências do receptor.

Por tudo isto, o mundo da infância e adolescência mudou radicalmente em duas décadas. O que prezará, afinal, o público jovem num texto que lhes é proposto? Façamos uma análise começando pelo público infantil.

Um dos meios de promoção de criação literária que continua a motivar alguns autores são os prémios literários. Em Portugal existem vários prémios de literatura infantil e infanto-juvenil que premeiam anualmente um autor. Quais serão os critérios que orientam estas escolhas? Vejamos dois exemplos.

O maior prémio destinado à literatura infantil do nosso país, surgiu há dois anos e foi criado por uma rede de supermercados. Peguemos no exemplo da sua edição de 2014. Nesta edição do Prémio de Literatura Infantil do Pingo Doce, o júri foi formado por ilustres autores e editores. Na nota de imprensa de divulgação dos premiados foram reveladas as características que motivaram a escolha do texto vencedor. O júri dizia que procurou "uma história que tivesse o raro condão de conseguir associar a escrita terna e doce ao humor e que, em simultâneo, se evidenciasse pela originalidade". O mesmo júri elogiava ainda "a musicalidade que sobressai do ritmo do texto".

Vejamos o caso de outro prémio de literatura infantil, este com o prestígio de alguns anos de vida e que se estende a todo o mundo lusófono, chamando-se por isso Prémio Lusófono da Trofa, Matilde Rosa Araújo de Conto Infantil. A nota distribuída pelo júri <sup>36</sup> aquando da atribuição do 1º prémio, em 2010, dizia: *“Estilisticamente apresenta muitas qualidades. A definição de acaso com que arranca a história deixa perceber como o autor não se destituiu de inteligência para falar aos miúdos. As imagens que o conto cria são muito belas, veja-se a ideia de que os peitos se acendem e como é possível consertar um búzio que já não permite ouvir-se o mar.”*

Refere então *as qualidades estilísticas, a inteligência e as imagens belas.*

Qualidades como a ternura, doçura, humor, originalidade, musicalidade e ritmo, beleza das imagens e inteligência são tidas como importantes na escrita para estas idades.

No universo literário português encontramos facilmente autores com alguns destes ingredientes. Encontramos outros com praticamente todos eles numa pessoa só. Estes poderão ser, então, boas opções na hora de escolher textos para musicar para estas idades. Na consulta a autores, compositores e professores, acerca dos poetas que poderiam ser boas opções para estas faixas etárias, as respostas foram bastante frutíferas. O universo sugerido é amplo mas há nomes repetidamente sugeridos.

O autor João Manuel Ribeiro (Entrevistado nº6, Anexo B) em relação à poesia adaptada aos alunos do 2º ciclo e o que o leva a escolhê-las. O autor alude a alguns poemas de José Gomes Ferreira, José Fanha, José Jorge Letria e Mara da Conceição Vicente, por considerar que *estes autores abordam algumas das questões apontadas como pertinentes* e destaca os poemas de Acácio de Paiva, nomeadamente do seu livro *Fábulas e*

---

<sup>36</sup> O residente do júri era Valter Hugo Mãe



*Historietas*, destacando a sua *grande capacidade de humor e até de crítica social a que os pré-adolescentes não ficarão insensíveis*.

Jorge Prendas faz referência a alguns autores que utilizou num projecto escolar que contemplava a composição de canções juntamente com os alunos. Refere o aspecto motivacional gerado pelos poemas e pelo trabalho de criação em grupo: *a motivação foi mesmo tê-los de forma empenhada nas aulas, trabalhando poemas (Eugênio de Andrade, Alvaro de Magalhães, Jorge Sousa Braga, Sophia de Mello Breyner e outros), a forma musical, linguagens diferentes, organizações sonoras diferentes, divisões diferentes* (Jorge Prendas, Entrevistado nº5, Anexo B).

O Plano Nacional de Leitura <sup>37</sup> também refere nomes que podem servir de referência para escolha. Destacamos alguns como José Fanha, Álvaro Magalhães ou João Manuel Ribeiro, enquanto que a autora Sara Rodi (Entrevistada nº7, ver Anexo B) refere *a linguagem vincadamente poética de autores como Valter Hugo Mãe, Afonso Cruz ou David Machado*. Bastará folhear um livro de prosa de Valter Hugo Mãe (que tem também uma já extensa obra poética editada), de Afonso Cruz (lembremo-nos das maravilhas metafóricas da Enciclopédia da História Universal) ou Gonçalo M. Tavares com o seu *Bairro* cheio de personagens fascinantes para sermos confrontados com todo um universo de linguagem marcadamente poética, rica de imagens, forte, sugestiva. Em todos eles está presente um acutilante sentido humor que ilumina estes textos com grande subtilidade.

Esta riqueza de imaginário tem também um papel essencial no enriquecimento do universo pessoal de cada indivíduo em formação. Manuel António Pina, um dos autores acima referenciados e utilizados na criação de repertório deste trabalho, referia numa entrevista concedida após ter vencido o Prémio Camões em 2012: *Quando estou a escrever estou a ler-me e a ver o Mundo através da cor dos meus olhos*. <sup>38</sup> Nessa mesma entrevista diz ainda que *escrever é também uma forma de ler... Quem escreve, como eu escrevo, estou (sic) a ler-me a mim, à minha sensibilidade, à forma como vejo as coisas que me rodeiam, as minhas memórias...*

A poesia que lemos ajuda a definir-nos, a lermo-nos por dentro, dando pistas para o nosso crescimento.

Quando se passa para as idades relativos ao 3º ciclo chega-se a uma brusca mudança. Vejamos os exemplos sintomático do gigante FNAC. Nestas lojas existe o

<sup>37</sup> In *Plano Nacional de Leitura, programa Está na hora dos Livros 2.º Ciclo, 2014*

<sup>38</sup> Entrevista publicada pelo Correio do Porto, com data de 19.10.2012, e visitada através do endereço <http://www.correiodoportop.pt/cultura/manuel-antonio-pina> em 16.05.2015

espaço Fnac Kids, especificamente dedicado às crianças dos 0 aos 12 anos. Os dados apontam, de facto para uma diminuição da procura a partir dessa idade e uma maior dificuldade em encontrar referências. Mas elas existem. As sugestões do Plano Nacional de Leitura para estas idades incluem muitos nomes como Manuel António Pina, Sophia de Mello Breyner Andresen, Jorge Amado, António Gedeão, entre outros.

De entre os entrevistados, no que toca a sugestões, surgem à cabeça nomes como os de Sophia de Melo Breyner, Eugénio de Andrade e também Camões.

Salette Moreira (Entrevistada nº9, ver anexo B), destaca *Camões, pela empatia que gera nos alunos, e nomes como Eugénio de Andrade, Manuel António Pina, bem como alguma poesia de Sophia de Mello Breyner*. Dentro dos contemporâneos destaca a *linguagem de Nuno Júdice e Ana Luísa Amaral*. Helena Pinho (Entrevistada nº10, ver Anexo B) refere também Sophia de Mello Breyner e acrescenta Miguel Torga e Eugénio de Andrade. Ilda Rodrigues refere igualmente Eugénio de Andrade e Sophia de Mello Breyner quando diz: *como poetas consigo encontrar em Eugénio de Andrade, Sophia Andresen, muito bons poemas para adolescentes*. Já João Manuel Ribeiro (Entrevistado nº6, ver Anexo B) propõe também Camões e ainda Fernando Pessoa (e Alberto Caeiro), João Pedro Mésseder, Álvaro Magalhães e ele próprio, João Manuel Ribeiro, referindo que em sua opinião *estes autores têm obra poética suscetível de responder às preocupações/questões desta faixa etária*.

Analisando alguns destes autores, vemos como se juntam neles algumas características essenciais das já referidas acima e que podem considerar-se altamente indicadas para utilizar no repertório. São eles um forte sentido pedagógico, de mensagem, de transmissão de valores, bem como originalidade e presença constante de um subtil sentido de humor.

No quadro abaixo resumem-se algumas destas características a ter em conta na escolha de textos para a elaboração do repertório. As características são semelhantes para o 2º e 3º ciclo, devendo somente ter-se em atenção o grau e tipo de comunicação adaptada a cada um deles, olhando ao seu nível cognitivo.

<p>Sentido pedagógico, de mensagem, de transmissão de valores, bem como originalidade, ritmo, musicalidade e humor.</p>
---

### 3.1.4. Música

*A música deve ser o tesouro que as crianças guardam para seu prazer pessoal e uma ferramenta para o seu uso no entendimento do mundo em que vivem.* (Campbell, 2010)

A música parece estar presente em todos os momentos importantes da vida de um pré-adolescente e de um adolescente. Que música é esta?

Durante a sua autonomização enquanto consumidores de conteúdos, o mercado vai incutindo formatos musicais cativantes e de assimilação rápida cuja adesão tende a ser imediata. E há formatos de conteúdos para diversos tipos de população juvenil, mediante os seus traços sociológicos e cognitivos

No ponto seguinte do trabalho aprofundar-se-á um assunto já focado na primeira parte e que tem a ver com o cumprir de funções formativas e pedagógicas por quem escreve ou compõe para estas idades. Reflictamos para já, no modo como a música pode ser pensada de forma a ajudar nesse propósito, abordando questões delicadas como a linguagem ou a complexidade. Que grau de complexidade será compatível com um público – e mais importante, potencial intérprete - habituado a linguagens mais lineares?

Alguns compositores e professores ligados a projectos com intérpretes destas idades relatam as suas experiências com grande entusiasmo. Estas experiências levam-nos, ao que parece, a convergir na opinião de que as crianças e adolescentes aceitam e enfrentam os desafios que lhes são propostos com mais prontidão do que muitas vezes se supõe, olhando do exterior.

Olhando sob a perspectiva do gosto pelo desafio, Eurico Carrapatoso faz referência às características inerentes a estas idades dizendo que *mais do que ninguém, o jovem tem o gosto natural pelo desafio que uma partitura exigente lhe coloca. É da mais elementar psicologia.* Eurico Carrapatoso (Entrevistado nº2, Anexo B)

O compositor Fernando Lapa também manifesta a sua concordância quando refere que *um jogo musical atonal ou de utilização de agregados harmónicos mais abertos, são coisas onde as crianças avançam com mais naturalidade do que muitas vezes se imagina.* O seu discurso foca depois mais alguns exemplos concretos de tipos de escrita que entende terem lugar na escrita musical para estas idades, aludindo ao uso de *polirritmias, do recurso à improvisação e invenção, de jogos sonoros mais abertos... com clusters, com blocos sonoros de matriz atonal, de ambientes sonoros do meio envolvente, etc.*

(Fernando Lapa, Entrevistado nº3, ver Anexo B). Também o compositor Jorge Prendas refere o gosto por *explorar elementos que muitas vezes ficam de fora do repertório do instrumento: escalas diferentes (modos por exemplo), divisões diferentes (mudanças de compasso por exemplo), efeitos ou mesmo estilos*. E fala também na importância de *introduzir "a novidade" para abrir ouvidos e gosto para outras linguagens musicais* (Jorge Prendas, Entrevistado nº5, ver Anexo B).

Eurico Carrapatoso relata com particular entusiasmo as suas experiências com projectos envolvendo os mais jovens. Referindo-se a uma experiência tida na Casa da Música diz jamais esquecer *a muralha de som da primeira intervenção dos cem miúdos que constituíam o Coro do Projecto Educativo da Casa da Música, no ano 2006, trabalhados pela mão clínica e taumaturga do maestro José Luís Borges Coelho (apoiado pelo trabalho fantástico dos professores Jaime Mota e Rui Taveira) : “Vivemos muito bem assim, livres e fraternos! Não precisamos de rei nem meio-rei!”*. Explica o compositor que eram *miúdos de todas as origens, oriundos de várias latitudes tripeiras, desde os bairros sociais aos bairros da socialite, desde as minorias étnicas à fina flor aristocrática de Entre Douro e Minho (sim, também lá cantavam miúdos simpáticos desde o século XII)*. Mas ali, no coro, não havia diferenças: *todos eram aristocratas*. E o projecto não era somente um desafio social: era também um poderoso desafio musical.

Eurico Carrapatoso descreve deste modo o desafio musical em questão: *Todos eles foram cingidos num projecto, focados num único objectivo: defender uma partitura transcendente, sem medo de lás agudos, de sínkopas, de contratempos, de métricas instáveis, de harmonias cromáticas, em braço de ferro com uma Orquestra Nacional do Porto em chamas. Limpinho! E com que panache! Mereceu bem aquele coro ser condecorado com o Grande Colar da Ordem do Mérito Aerofónico (GCOMA) com que o público ruidosamente o investiu no final das duas récitas, com a CdM cheinha como um ovo. Inesquecível. Plenitude da minha já não pequena carreira como compositor*.

A verve narrativa do compositor não pode senão significar o seu genuíno entusiasmo e felicidade para com o sucedido.

Na minha experiência pessoal, tenho vivido momentos também eles reveladores realizando trabalhos dedicados a vozes infantis, em particular com os Meninos Cantores da Trofa<sup>39</sup>, com quem tenho tido várias colaborações e em colaborações pontuais com

---

<sup>39</sup> Os Meninos Cantores da Trofa blá bla bla

outros grupos do género como o Coro Infantil do Instituto Gregoriano de Lisboa<sup>40</sup>. O primeiro grupo, preparou e apresentou duas obras<sup>41</sup> compostas expressamente para eles. Ambas as obras são *a cappella*, com duração aproximada de 30 minutos e ambas contêm passagens de considerável densidade harmónica e rítmica. Sempre foram vencidas com assinalável destreza e cantadas de cor. Tratando-se de um grupo onde grande parte dos elementos não tem formação musical, o trabalho realizado ganha ainda mais relevo.

Parece claro que os jovens enfrentam essas peculiaridades sonoras com grande prazer, especialmente se lhes encontrarem uma lógica dramática ou a sugestão de uma atmosfera relacionada com o texto. O compositor Eurico Carrapatoso, com muito trabalho de campo feito nesta área, acrescenta a ideia de que *os miúdos detestam ser tratados por tatibitate. Insistir em pô-los a cantar O balão do João ou Come a papa Joana, come a papa é ultrajante para as suas capacidades inesgotáveis e para o seu virtuosismo espontâneo.*

Se a música está de acordo com um texto ou o reforça, a sua complexidade dilui-se no cumprimento efectivo da sua própria função, podendo essa dificuldade desempenhar um papel estimulante para o aluno. O compositor Fernando Valente aborda a questão musical, precisamente sob o prisma do impulso criativo. Segundo ele, *o texto determina a música que o serve; se ele for adaptado às crianças, se tiver como destinatárias as crianças, terá em si as sugestões musicais e imporá certamente algumas características próprias.* Fernando Valente (Entrevistado nº4, ver anexo B)

O jovem cantor deve encontrar nessa estreita relação o manual descodificador da aparente complexidade harmónica proposta pelo compositor. *Com frequência me cruzo com textos e ambientes que me agradam e me sugerem tratamentos e desenvolvimentos musicais. Alguns contos (de Mia Couto, de Sophia, de Clarice Lispector, de João Negreiros) deram origem a contos narrados com suporte e comentário musical...* revela Fernando Lapa (Entrevistado nº3 Anexo B)

Resumindo, o imaginário proposto pelos textos pode ser o guia para ligar a música ao jovem intérprete. Por outro lado, se a música for capaz de reforçar a expressividade e a força do imaginário presente no texto, a sua complexidade pode quase passar despercebida. Parece não haver grandes limites a impor no que diz respeito à complexidade musical.

---

<sup>40</sup> Em 2013, o Coro Infantil do Instituto Gregoriano de Lisboa, dirigido pela maestrina Filipa Palhares, interpretou “Fado é, guitarra o pôe” de Mário João Alves no Lisbon Summer Fest Choir.

<sup>41</sup> As referidas obras são: “Amilcar, consertador de Búzios Calados” apresentada pelo coro em diversos concertos no país e ainda em Paris e no Brasil. “Adoro Dezembro” apresentada em diversos concertos e editada em CD em 2014.

A complexidade musical não deve ser reprimida, podendo até desempenhar um papel estimulante para o jovem cantor. Essa complexidade tende a diluir-se para quem a executa ou ouve, se servir ideias expressivas ou interpretativas.

Complexidade à parte, haverá outros cuidados particulares com a linguagem musical para esta faixa etária? Uma opinião curiosa é expressa pelo compositor Fernando Lapa:

*Não distingo especialmente a música para crianças de outro qualquer tipo de música. Também não acho que exista uma música específica para velhinhos...As especificidades têm a ver sobretudo com o grau de elaboração, a densidade das linhas e texturas, os limites das polifonias, a adequação à capacidade de concentração dos mais pequenos. Mas não me parece que deva haver zonas proibidas.*  
Fernando Lapa (Entrevistado nº3, ver Anexo B)

### 3.1.5. Questões formativas e pedagógicas

Escrever e compôr para estas idades deve acarretar uma responsabilidade especial. Uma responsabilidade saudável, com uma preocupação permanente em transmitir valores e sublinhar a importância da subtilidade, estimular diferentes leituras de um mesmo acontecimento e tentar, sempre, ser ainda capaz de incutir sentido crítico. O compositor Eurico Carrapatoso (Entrevistado nº2, Anexo B) usa na sua entrevista a expressão *A educação e a cultura da subtilidade*, que em si mesma transmite a essência desta ideia.

Em que medida podemos educar através do repertório? Que estímulos potenciadores poderão ser incluídos? Sendo a arte sinónimo de criação, uma característica que deve surgir à cabeça quando se fala do seu ensino em geral e da música em particular será o estímulo da criatividade. O seu ensino deve ser um estímulo permanente ao pensamento divergente, oferecendo sempre diversas possibilidades de leitura de um texto, de uma melodia, da busca de uma ideia interpretativa.

No âmbito da pedagogia musical parece haver hoje uma consciência generalizada sobre esta necessidade, assim como da necessidade de dar ao seu curriculum um sentido

mais vivencial e prático, essencial ao desenvolvimento de um espírito criativo. Pretende alterar-se a imagem pesada que permanece associada ao ensino da música.

Essa perspectiva prática é, neste trabalho, focado por Fernando Lapa quando fala na importância das vivências musicais. O compositor refere-se a elas, de forma muito clara, como uma porta aberta para o universo da arte:

*...as experiências musicais nestas idades são absolutamente decisivas para uma mudança de atitude em relação à importância da arte e da sua experiência e prática na formação de crianças e jovens e para uma maior abertura de todos em relação a novas práticas da arte do nosso tempo.* Fernando Lapa (Entrevistado nº3, Anexo B)

Os métodos tradicionais de ensino do solfejo e do instrumento, traduzem-se muitas vezes em aulas quase exclusivamente vocacionadas para o desenvolvimento da destreza técnica e do lado mecânico da sua execução, em detrimento do potenciar da personalidade artística. Ainda hoje, aliás, nem sempre é devidamente privilegiado o verdadeiro prazer de fazer música.

No estudo do canto ou de um instrumento em geral, nem sempre existe a busca real de uma interpretação, de um pensamento musical, por parte do professor e do aluno. Não é sempre vista como essencial a necessidade do desenvolvimento de uma personalidade artística autónoma e livre. Mas o repertório pode ter um papel importante nesse capítulo se ele mesmo levantar questões interpretativas, se interpelar, se obrigar a decifrar intenções diferentes em diferentes momentos, se sugerir pistas interpretativas e não servir somente propósitos técnicos.

Neste sentido, o professor terá um papel importante em duas vertentes: primeiro, sabendo ler o repertório de forma profunda, tirando dele máximo de significados musicais e literários. Segundo, sabendo estimular no aluno uma curiosidade e um sentido crítico que lhe permitam ganhar progressiva autonomia na sua procura pelo significado do seu repertório. Só assim poderá tirar dele o máximo partido e interpretá-lo com elevado grau de comunicação.

Sendo a música e, por excelência o canto, uma arte de profunda vocação comunicacional ao nível sensorial e emocional, o lado da vivência e da interpretação pessoal deve ser, portanto, particularmente estimulada e estar sempre presente.

O conceito do músico como intérprete vivo e com uma linguagem própria está cada vez mais presente nas variadíssimas propostas pedagógicas recentes do ensino artístico. O pedagogo Brian Ley diz claramente que, enquanto professores *o nosso objectivo deve ser o de formar, alimentar e apoiar músicos completos e dar-lhes oportunidades para desenvolver a sua criatividade* (Ley 2004, 35).

Trata-se de abordar a arte como motor de pensamento aberto, plural, criativo e, fundamentalmente, reflexivo. Acima de tudo, reforçar a importância de formar artistas criativos, que hajam em liberdade, sejam eles criadores propriamente ditos ou simples performers, dada a importância das características associadas à criatividade.

O relevo dado ao aspecto criativo na formação de um agente artístico por Maud Hickey e Peter Webster, fica também claro quando afirmam:

*Algumas características comuns às pessoas criativas incluem a capacidade de arriscar, sentido de humor, atracção pela ambiguidade, uma mente aberta, capacidade para a fantasia e de percepção* (Hickey & Webster 2001, 19)

Educar para a criatividade é educar para o espírito livre e o tema da liberdade deve ser fundamental no ensino artístico, nomeadamente em algo como o canto, veículo privilegiado pelo uso da palavra. Essa liberdade aparece em muitos poetas, alguns deles referências do pensamento livre como Sophia de Mello Breyner Andresen, Manuel António Pina ou José Gomes Ferreira, utilizados no repertório criado no âmbito deste trabalho. O escritor Manuel António Pina, muito ligado ao universo infanto-juvenil realça a importância dessa mesma liberdade quando refere no seu livro *Os Piratas* que:

*a liberdade é como o ar que respiramos... Nós nem nos damos conta de que respiramos, respiramos e pronto, mas quando nos falta o ar é um sufoco. E a liberdade é uma coisa parecida... vocês nem se dão conta de que são livres, mas quando perdemos a liberdade é um sufoco enorme.*<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> Entrevista publicada pelo Correio do Porto, com data de 19.10.2012, e visitada através do endereço <http://www.correiodoportop.pt/cultura/manuel-antonio-pina> em 16.05.2015



O próprio acto performativo tem que ser visto, em si mesmo, como um motor potenciador do ensino de liberdade e de criatividade. Por tudo aquilo a que obriga em termos de reflexão, análise, escolhas, interpretação e assimilação dessas escolhas. Esse potencial é inerente à condição humana e não pode ser desperdiçado. Isso mesmo defendem os já citados investigadores Maud Hickey e Peter Webster:

*Todos nascemos com a capacidade de pensar, agir e viver criativamente. A libertação da criatividade pode ocorrer em acções como a composição, a improvisação, bem como na audição, no movimento e na performance. (Hickey & Webster, 2001)*

Podemos então dizer que os estímulos analíticos e interpretativos propostos pelo repertório, têm um papel importante a desempenhar no desenvolvimento do aluno. O aluno desenvolverá as suas competências artísticas e interpretativas se o repertório estimular a sua interpretação, as suas opções e, fundamentalmente, a sua individualidade.

O repertório deve ser interpelativo e estimular o lado criativo do aluno, para que este desenvolva mais competências artísticas e interpretativas.

A importância de uma abordagem pedagógica é também abordada pelos autores dedicados à literatura infanto-juvenil, que parecem não dissociar o seu acto criativo do papel formativo que se impõe. Sara Rodi fala nesse papel pedagógico da criação artística e diz que quando escreve tem sempre um objectivo essencial:

*...ensinar-lhes algo ou fazê-los pensar sobre algo que me parece importante. Mas de forma divertida, com aventura, e personagens que lhes digam algo. Tenho de pensar que as crianças de hoje vivem num mundo muito diferente do da minha infância. Os seus interesses, formas de pensar, formas de agir, são diferentes, e não podemos estar à espera que sejam eles a adaptar-se àquilo que escrevemos. Aquilo que escrevemos é que tem de ser para eles. Sara Rodi (Entrevistada nº7, Anexo B)*

A questão que a autora aqui coloca é, grosso modo, a da necessidade de haver uma identificação da criação artística com o executante a que se destina a criação.

Então que temáticas farão sentido para alunos do 2º ou 3º ciclo de hoje?

No que toca ao 2º ciclo, a autora Sara Rodi (Entrevistada, ver anexo B) destaca a importância de usar a escrita para abordar assuntos como o auto-conhecimento, referindo *que é algo que não aprendem na escola e é de extrema importância para a forma como se vão situar no mundo*. Outros assuntos como a liberdade, o ambiente e a igualdade, devem também estar presentes, na opinião desta autora. Opinião próxima tem João Manuel Ribeiro (Entrevistado, ver anexo B), acrescentando ideias relacionadas com emoções e pensamentos como a solidão, a solidariedade ou o sentido da vida.

Quando se trata de alunos do 3º ciclo, Helena Pinho (Entrevistada, ver anexo B) refere a importância dos *no 3ºciclo os alunos são muito suscetíveis às temáticas associadas aos valores, tal como amizade e a confiança ou algo mais sério tal como a violência e o bullying, situações, muitas vezes, experienciadas por eles*.

Os temas interessantes são muitos, mas alguns são particularmente pertinentes, já que associam questões que lhes dizem respeito, a outras com as que quais interessa que sejam confrontados.

O auto-conhecimento, a liberdade, o ambiente, a igualdade, a amizade, são temas cuja abordagem no repertório do 2º ciclo do Ensino Básico pode ser de grande interesse. Em relação ao 3º ciclo aconselham-se temas como a confiança, os valores, o sentido da vida, o amor, a amizade, a solidão ou a crítica social.

O repertório completará a sua função se, pela sua linguagem, o seu conteúdo e a sua forma for capaz de cumprir objectivos técnicos e formativos que ajudem a formar não só cantores, como também artistas capazes de pensar. Neste sentido há sempre muito trabalho a fazer, apesar de todo o que já foi feito. O compositor Jorge Prendas di-lo da seguinte forma: *há muita música ainda para escrever e muitas escolas de música anseiam por mais e novo material para poderem trabalhar com os seus alunos. Julgo também que o trabalho criativo feito com os mais novos é uma extraordinária forma de os envolver na prática musical e na sua descoberta*. (Jorge Prendas, Entrevistado nº5, Anexo B)

Porque é sempre do fascínio da descoberta que se trata. O mundo tende a globalizar e uniformizar conceitos, gostos, comportamentos. A palavra opção parece estreitar-se e apesar da aparente e propagandeada ampla oferta, só algumas opções estão

realmente à vista de todos. Nesse sentido o ensino artístico pode ter um papel importante, oferecendo visitas guiadas aos armazéns repletos de coisas que estão longe das luzes dessas montras cintilantes. No caso do canto, parte da abertura de canais de descoberta está, parece-me claro, na poesia e música propostas no repertório.

## **4. Repertório Criado**

Neste capítulo são apresentadas as peças de repertório criadas no âmbito deste trabalho. Cada canção é acompanhada de algumas informações de modo a enquadrá-las no seu âmbito criativo e didático.

### **4.1. Participação Criativa no Repertório**

Como foi referido na metodologia, a fase criativa deste projecto envolveu a participação de figuras relacionadas com diversas vertentes pedagógicas e criativas.

No campo criativo, a escolha dos compositores e autores envolvidos no projecto teve como critério principal o reconhecimento pela qualidade do seu trabalho artístico. Também foi tida em consideração a acessibilidade de cada um deles com vista ao seu envolvimento no projecto.

Outros autores e compositores convidados não puderam dar o seu contributo ao projecto na vertente criativa, por razões várias. No entanto foi também, em muitos casos, importante, as outras formas que encontraram de ajudar a concretizá-lo.

#### **Eugénio Amorim**

Nascido em 1963, concluiu no Conservatório de Música do Porto os Cursos Superiores de Piano e Composição e na Escola Superior de Música de Würzburg (Alemanha) o Bacharelato em Direcção de Orquestra e a Licenciatura em Música Sacra. Lecciona desde 2003 na área de Composição da Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto. Como compositor, refira-se aqui algumas das obras mais recentes: “Pergunto ao tempo...” para Tuba e Acordeão, entretanto editada em CD, “Até morrer, amar é padecer” para sexteto de cordas e “O Infante”, sobre texto de Fernando Pessoa, para Coro a Cappella e “Dipthyque” para órgão solo, obra estreada em Maio deste ano na Catedral de Notre Dame em Paris.

#### **Fernando Lapa**

Nascido em Vila Real, em 1950, fez os seus estudos musicais no Conservatório de Música do Porto. Autor de vasta obra, estreou até ao presente mais de duas centenas

de peças, desde a música sinfónica à ópera ou concerto, passando pela música coral, de câmara, para teatro ou cinema, etc. Diversas obras suas têm sido repetidamente executadas, em muitas centenas de concertos, tanto no país como no estrangeiro, sendo algumas delas transmitidas pela RDP, RTP e outras estações de rádio e televisão, nacionais e estrangeiras. Está representado em numerosas gravações em CD e tem partituras editadas em Portugal e na Alemanha. É frequentemente convidado para colóquios, palestras e cursos, ou para fazer parte dos júris de inúmeros prémios e concursos. Autor de textos de crítica musical no jornal “Público” entre 1994 e 2006, tem ainda vários artigos publicados em livros, revistas e jornais. É professor de Análise e Técnicas de Composição no Conservatório de Música do Porto desde 1984 e do curso de Composição da Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo, no Porto.

### **Fernando Valente**

É professor de Análise e Técnicas de Composição no Conservatório de Música do Porto e na Escola de Música Óscar da Silva em Matosinhos. Dirigiu o Coro da Universidade Portucalense de 1987 a 2002. Foi membro do Coro da Sé Catedral do Porto, que acompanhou ao órgão durante alguns anos e dirigiu em alguns concertos.

A sua extensa obra inclui obras para as mais diversas formações bem como harmonização/composição sobre melodias tradicionais.

### **João Manuel Ribeiro**

Poeta, escritor, editor e investigador. Estudou (e continua a estudar) Filosofia, Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, Ciências da Educação e Livros e Literatura Infantil e Juvenil.

### **Jorge Prendas**

Nasceu no Porto. Estudou no Conservatório de Música do Porto. Licenciou-se em Informática de Gestão e posteriormente em Ensino da Música/Composição. Escreve regularmente para as mais diversas formações tendo já obtido distinções em concursos internacionais de composição. Algumas das suas peças encontram-se editadas em cd e livro. Leccionou no Conservatório de Música do Porto, escola profissional de música de Espinho, escola de música Oscar da Silva entre outros estabelecimentos de ensino. É

desde 2010 coordenador do serviço educativo da Casa da Música. Em 1991 ajudou a criar o quinteto vocal Vozes da Rádio com quem actua e grava regularmente.

### **Mário João Alves**

Autor de alguns volumes de literatura infantil como: *Amilcar Consertador de Búzios Calados* (Prémio Matilde Rosa Araújo, 2010). *José, Será Mago*, ou *Histórias da Música em Portugal*. Tem escrito obras corais para o universo infanto-juvenil, nomeadamente para os Meninos Cantores da Trofa e o Coro Infantil do Instituto Gregoriano de Lisboa. A sua cantata de natal *Adoro Dezembro* foi editada em 2014.

### **Renato Filipe Cardoso**

### 4.1.2. Canções destinadas ao 2º ciclo

#### 4.1.2.1. Cibernauta – João Manuel Ribeiro / Fernando Valente

<b>Título: Cibernauta</b>	
<i>Texto:</i>	do livro “Poemas para brincar” (2008)
<i>Autor:</i>	João Manuel Ribeiro
<i>Música:</i>	Fernando Valente (2015)
<i>Tema:</i>	Imaginação, Criatividade, novas tecnologias
<i>Objectivos:</i>	Pulsção rítmica, saltos de 4ª, desenvolvimento da linguagem musical, interpretação do texto pela ntima ligação à música
<i>Tessitura:</i>	Ré3-Ré4
<i>Tipo:</i>	Canto e Piano
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico

#### Poema Completo:

##### **Cibernauta**

Do meu computador  
 fiz nave espacial,  
 da nave fiz casa,  
 da casa fiz asa,  
 da asa fiz voo,  
 do voo fiz ilusão

e nunca saí do chão.

#### Sobre a canção:

Na sua simplicidade aparente, este texto retrata um fenómeno muito frequente entre as crianças: a capacidade de viajar por mundos desconhecidos, através da imaginação. Transformar pequenos objectos sem valor aparente em coisas de enorme grandeza. É pelo seu interesse temático que este texto integra este projecto e pela forma como reflecte o uso da imaginação.

Esta canção, sendo construída sobre padrões muito definidos (melódica e rítmicamente) é muito propícia ao aprofundamento de alguns aspectos técnicos importantes a desenvolver no futuro cantor.

Um dos problemas frequentes nos alunos de canto (refiro os de canto em particular por serem aqueles com quem mantenho contacto mais estreito) é a dificuldade em manter uma pulsação. Esta canção, construída sobre um padrão rítmico bastante definido torna-muito propícia a ajudar a criar no aluno a noção de pulsação, essencial a um cantor.

A melodia é construída sobre um padrão baseado em intervalos de 4ª p. O modo como estes intervalos aparecem, de modo ascendente e descendente tornam-na numa boa canção para trabalhar este pormenor que é, muitas vezes, uma dificuldade técnica. Na verdade, grande parte do repertório destas faixas etárias é muito construído sobre graus conjuntos.

A música apresenta ainda uma qualidade muito importante para o desenvolvimento artístico do aluno, que é a sua estreita ligação com a estrutura do texto. Sendo a questão dos conteúdos relacionados com a interpretação um dos pilares principais deste trabalho, esta canção assume particular interesse. Exemplos disso são os compassos 9 a 25, em que a estrutura do texto é um perfeito decalque da estrutura do texto, dando a possibilidade ao aluno de usá-lo expressivamente com grande intuição.

Harmonicamente, a canção apresenta também nuances muito interessantes para exercitar a desenvoltura musical do aluno. As suas pequenas modulações, fugindo aos esquemas harmónicos mais elementares, podem ser um óptimo passo para o desenvolvimento da performance musical do aluno.

Por sua vez, o espectro dinâmico é também bastante acessível, não exigindo nenhum dramatismo excessivo às vozes.



# Cibernauta

para voz e piano

Poema: João Manuel Ribeiro

Música: Fernando Valente

$\text{♩} = \text{c. } 80$

Voz

*mf* Do meu com - pu - ta - dor fiz

Piano

*mf*

*Rea* \* *Rea* \* *Rea* \*

8

na - ve es - pa - ci - al, da na - ve fiz ca - sa, da ca - sa fiz a - sa, da a - sa fiz

8

*Rea* \*

15

vo - o, do vo - o fiz i - lu - são da na - ve fiz ca - sa, da ca - sa fiz a - sa, da

15

*p*

*Rea* \* *Rea* \*

22

a - sa fiz vo - o, do vo - o fiz i - lu - são

22

*rall.* *mf* *a tempo*

*mf* *mp*

*Rea* \* *Rea*

Cibernauta

29 *mp* Do meu com - pu - ta - dor fiz na - vees - pa - ci - al, da na - ve fiz

29 *mf* destacar melodia

36 *mp* ca - sa, da ca - sa fiz a - sa, da a - sa fiz vo - o, do vo - o fiz i - lu -

36 *mf*

42 *rall.* são *mp* e nun - ca sa -

42 *8va* *f* *p*

48 *meno mosso* í do chão.

48 *mf* *p*

Do meu computador  
fiz nave espacial,  
da nave fiz casa,  
da casa fiz asa,  
da asa fiz voo,  
do voo fiz ilusão

Porto, 1 de Junho de 2015

e nunca saí do chão.

(João Manuel Ribeiro, in: *Poemas para Brincalhar*)

#### 4.1.2.2. O Pássaro da Cabeça – Manuel António Pina

<b>Título: O pássaro da cabeça</b>	
<i>Texto:</i>	do livro “O pássaro da cabeça” (2008)
<i>Autor:</i>	Manuel António Pina
<i>Música:</i>	Mário João Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Imaginação, fantasia, amizade
<i>Objectivos:</i>	Canto a duas vozes, autonomia musical, legato, interpretação
<i>Tessitura:</i>	1ª voz – Mi3-Ré4 / 2ª voz – Ré3 – Lá3
<i>Tipo:</i>	Dueto (2 vozes e Piano)
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico

#### Poema completo:

Sou o pássaro que canta  
 Dentro da tua cabeça  
 Que canta na tua garganta  
 Que canta onde lhe apeteça

Sou o pássaro que voa  
 Dentro do teu coração  
 E do de qualquer pessoa  
 (mesmo as que julgas que não)

Sou o pássaro da imaginação  
 Que voa até na prisão  
 E canta por tudo e por nada  
 Mesmo com a boca fechada

E esta é a canção sem razão  
 Que não serve para mais nada  
 Senão para ser cantada  
 Quando os amigos se vão

E ficas de novo sozinho  
 Na solidão que começa  
 Apenas com o passarinho  
 Dentro da tua cabeça

### **Sobre a canção:**

As aulas do Ensino Básico de Canto são, em muitos casos, dadas a dois alunos em simultâneo.<sup>43</sup> Para estes casos, o repertório específico torna-se relativamente escasso. Esta canção (dueto) tenta ir de encontro a essa necessidade revelada por alguns professores.

Neste dueto as vozes têm graus de exigência diferentes. A primeira voz exige uma tessitura mais ampla. A segunda voz implica, por sua vez, uma maior desenvoltura musical, dado que, no canto a duas vozes, a primeira voz é sempre tomada auditivamente como voz guia. Assim, cantar a segunda voz exige um trabalho mais apurado no manter da sua linha e fazer dela uma linha vocal com a sua identidade e dinâmica próprias.

Nas diferentes estrofes, ambas as vozes cantam a mesma estrutura melódica, sucessivamente, juntando-se somente na espécie de refrão que é assumido na terceira quadra, cantada a duas vozes. Dado que se trata de um trabalho vocal harmonicamente simples, poderá ser uma ferramenta útil para iniciar os jovens alunos nesta técnica.

Quase toda a canção é construída à base de graus conjuntos e pretende-se que o seu texto flua através de um legato perfeito.

O texto é extremamente rico de imagens e muito pedagógico no modo como apela ao uso da imaginação, apresentando-a sob a figura de um pássaro que habita na cabeça e no coração de cada um. O pássaro, personificação da liberdade, junta assim os dois conceitos indissociáveis: liberdade e imaginação.

A canção tem um acompanhamento de piano bastante simples e baseado em dois momentos: sequências de acordes e pequenos temas rítmicos entre *staccato* e *legato* que servem para separar as diferentes frases, pretendendo simbolizar a frescura frescura da imaginação. O jogo rítmico tem por vezes acentuações fora dos tempos fortes para ilustrar o que deve ser o espírito irrequieto da liberdade.

---

<sup>43</sup> Sara Braga Simões, na sua tese “Especificidades do Canto no Ensino Básico refere Ana Leonor Pereira quando diz que esta “sugere que as aulas sejam dadas em grupos de dois, por exemplo, de modo a que o tempo possa ser dividido entre as crianças e para que possam, também, assistir à aula umas das outras.” Ideia que, além do mais, está presente na própria legislação.

# O pássaro na tua cabeça

Texto: Manuel António Pina  
Música: Mário João Alves (2015)

(♩=96) Luminoso *mf*

Sonhador 1

Sou o pás-sa - ro que can-ta den-tro da tu - a ca-be-ça.

Sonhador 2

Legato ingênuo *mf* *mp*

9

Que can-ta na tu - a gar-gan-ta, que can-ta on-de lhe'a-pe te\_ ça.

*mf*

*mf* brincalhão

2 15

Sou o pás-sa - ro que vo - a den-tro do teu co-ra-ção, e do de qual-quer ou - tra pes-so - a

*mp*

*bem articulado*

Sou o pás-sa-ro da'i-ma - gi - na-ção que

*p em segredo*

(mes - mo as que jul - gas que não)

*mf*

Sou o pás-sa-ro da'i-ma - gi - na-ção que

*mf rítmico*

vo - a a-té na pri-são que can-ta por tu-do'e por na - da mes-mo co'a bo-ca fe - cha

vo - a a-té na pri-são e can-ta por-tu-do'e por na - da mes-mo co'a bo-ca fe - cha

33

da e es-ta é a can-ção sem ra-zão que não ser-ve p'ra mais na-da se- não pa-ra ser can-ta-da

da.

40

quan-d'os a-mi-gos se vão

e fi-cas de no-vo so zi-nho

46

na so-li-dão que co-me-ça A-pe-nas com o pas-sa-ri-nho den-tro da tu-a ca-be

*mf* brincalhão

53 *articulado com esmero*

*mf*

Sou o pás-sa-ro da'i-ma - gi - na-ção que vo - a a-té na pri-são que

ça. Sou o pás-sa-ro da'i-ma - gi - na-ção que vo - a a-té na pri-são e

59

can-ta por tu-do'e por na - da mes-mo co'a bo - ca fe - cha da

can-ta por-tu-do'e por na - da mes-mo co'a bo - ca fe - cha da.

64

*sempre acelerando... sem diminuendo*



#### 4.1.2.3. Próximo Domingo – João Manuel Ribeiro / Mário João Alves

<b>Título: Próximo Domingo</b>	
<i>Texto:</i>	do livro “Efeitos secundários (2015)
<i>Autor:</i>	João Manuel Ribeiro
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Família ([dis]funcional); tempo; lazer; qualidade de vida
<i>Objectivos:</i>	Condução das frases, noção estrutural, pulsação rítmica, legato
<i>Tessitura:</i>	Fá#3-Ré4
<i>Tipo:</i>	Canto e Piano
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico

#### Poema completo:

##### Próximo Domingo

Domingo de manhã,  
o velho rei, a madrasta e a princesa  
vão gastar os minutos que houver  
à procura de uma fonte

fora do centro comercial  
e longe dos vendilhões do templo.

#### Sobre a canção:

O tema é actual em todos os sentidos, se pensarmos nas imensas turbas de pais que seguem em procissão silenciosa em domingos de chuva e sol, noites quentes ou frias, feriados religiosos ou profanos, em direcção aos templos luminosos de consumo, levando pela mão as suas princesas e príncipes, cada vez mais alheio às fontes, jardins e pedaços de terra sem betão, nem etiquetas de marca.

A canção em ritmo ternário, com a indicação de *valsa preguiçosa*, sublinha o espírito de um domingo de manhã: o embalar do ternário apela ao imaginário do

movimento e do caminhar em direcção a algo, à luz de um domingo de manhã, ainda assim, de forma preguiçosa, pela ressaca da semana de trabalho da família.

Musicalmente, a canção não apresenta muitas dificuldades, mas o aluno deverá estar atento às diferentes modulações de modo a ser capaz de dar à sua interpretação as nuances relativas a essas mesmas modulações, adequando-lhes diferentes cores e pesos.

Tecnicamente, a escrita musical em graus conjuntos privilegia o valor da prosódia e o encadeamento espaçado das frases é propício à estruturação de um bom trabalho respiratório do aluno. A sua estrutura métrica irregular, baseada na estrutura do poema, exigirá do aluno a capacidade de dar a cada frase o seu devido peso e importância na compreensão musical e do texto.

Esta canção poderá também ser usada para trabalhar a importância da pulsação contínua do cantor. Tratando-se de uma canção em ritmo ternário, o aluno deverá ser capaz de alimentar essa cadência viva até ao final da canção, privilegiando a condução lógica das frases.

# próximo domingo

Poema: António Manuel Ribeiro  
(do livro "efeitos secundários" 2015)  
Música: Mário João Alves

(♩ = 96) Valsa preguiçosa

7

Do-min-go de ma-nhã, o ve-lho Rei, a ma-dras-ta e a prin-ce-sa

*ligeiro cedendo...*

13

vão gas-tar os mi-nu-tos que hou-ver à pro-cu-ra de'u-ma fon-te.

*a tempo* *esmorecendo...* *a tempo*

20

Fo - ra do cen-tro co-mer-cial e lon\_ ge dos ven-di-lhões do tem- plo

*mf*

27

Do - min - go de ma -

*mp* *p* *pp*

32

nhã, *pp*

#### 4.1.2.4. O limpa-Palavras – Álvaro Magalhães

<b>Título: O Limpa Palavras</b>	
<i>Texto:</i>	de “O Limpa Palavras” (2000)
<i>Autor:</i>	Álvaro Magalhães
<i>Música:</i>	Jorge Prendas (2015)
<i>Tema:</i>	Palavras
<i>Objectivos:</i>	Saltos melódicos grandes, apoio, emissão do ar, canto silabado, dinâmicas
<i>Tessitura:</i>	Ré#3 – Do4
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico

#### Poema completo:

##### **O limpa-palavras**

O limpa-palavras.  
 Recolho-as à noite, por todo o lado:  
 a palavra bosque, a palavra casa, a palavra flor.  
 Trato delas durante o dia  
 enquanto sonho acordado.  
 A palavra solidão faz-me companhia.

Quase todas as palavras  
 precisam de ser limpas e acariciadas:  
 a palavra céu, a palavra nuvem, a palavra mar.  
 Algumas têm mesmo de ser lavadas,  
 É preciso raspar-lhes a sujidade dos dias  
 e do mau uso.  
 Muitas chegam doentes,  
 outras simplesmente gastas, estafadas,  
 dobradas pelo peso das coisas  
 que trazem às costas.

A palavra pedra pesa como uma pedra.  
 A palavra rosa espalha o perfume no ar.  
 A palavra árvore tem folhas, ramos altos,  
 podes descansar à sombra dela.  
 A palavra gato espeta as unhas no tapete.  
 A palavra pássaro abre as asas para voar.  
 A palavra coração não pára de bater.  
 Ouve-se a palavra canção.  
 A palavra vento levanta os papéis no ar  
 e é preciso fechá-la na arrecadação.

No fim de tudo voltam os olhos para a luz  
e vão para longe,  
leves palavras voadoras  
sem nada que as prenda à terra,  
outra vez nascidas pela minha mão:  
a palavra estrela, a palavra ilha, a palavra pão.

A palavra obrigado agradece-me.  
As outras não.  
A palavra adeus despede-se.  
As outras já lá vão, belas palavras lisas  
e lavadas como seixos do rio:  
a palavra ciúme, a palavra raiva, a palavra frio.

Vão à procura de quem as queira dizer,  
de mais palavras e de novos sentidos.  
Basta estenderes um braço para apanhares  
a palavra barco ou a palavra amor.

*Limpo palavras.*  
*A palavra búzio, a palavra lua, a palavra palavra.*  
*Recolho-as à noite, trato delas durante o dia.*  
*A palavra fogão cozinha o meu jantar.*  
*A palavra brisa refresca-me.*  
*A palavra solidão faz-me companhia.*

### **Sobre a canção:**

Este texto é uma declaração de amor às palavras, elevando-as a um estatuto real, de coisas vivas, activas e funcionais e fazendo-as cumprir a função daquilo que representam. O texto cumpre aqui uma função pedagógica muito abordada no currículo escolar, pela importância que dá à força das palavras.

Pela sua vivacidade e mensagem, o texto aparece neste trabalho sob duas leituras musicais diferentes. O seu confronto directo, analisando as diferentes opções e procurando justificá-las e demonstrá-las na prática, pode ser um excelente trabalho de procura e descoberta musical e interpretativa para o aluno.

A escrita musical apresenta-se variada. Numa primeira parte abundam os saltos ascendentes, que chegam a ser de 6ª e 7ª, mas cuja tessitura nunca ultrapassa o Dó4, tornando-os assim num excelente exercício para trabalhar a técnica dos saltos. A execução destes saltos tem, para o cantor, implicações importantes na emissão do ar e na

intensidade do apoio pelo que, algumas frases poderão ser isoladas para serem utilizadas como exercícios.

Seguidamente o canto passa a ser mais silabado e rítmico, dando ênfase à declamação das diferentes “palavras” que é outro aspecto importante a trabalhar com o aluno. No final, importante o detalhe interpretativo pedido pelo autor quando fala na solidão como uma palavra que se revela como uma luminosa companhia. Este é um de entre muitos detalhes especialmente saborosos do texto, que oferecem bons argumentos para a abordagem de questões interpretativas. Também as dinâmicas são aqui chamadas a uma aplicação funcional, sempre ligadas a um fim interpretativo e não meramente técnico ou de efeito, como tantas vezes se tenta inculcar aos alunos.

# Limpo Palavras

♩ = 76 *misterioso*

Texto: Álvaro Magalhães  
Música: Jorge Prendas (2015)

Score for **Limpo Palavras**, featuring Voice and Piano (Pno.).

**Measure 1:** The piano accompaniment begins with a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The tempo is marked *mp* (mezzo-piano).

**Measure 6:** The voice enters with the lyrics "lim po pa la vras". The piano accompaniment continues with the same melody.

**Measure 11:** The voice continues with the lyrics "lim po pa la vras". The piano accompaniment continues with the same melody.





2

## Limpo Palavras

15

*animado*  
**f**

lim po pa la vras A pa la vra bú zio a pa la vra lu a

Pno.

**mf**

19

a pa la vra pa la vra re co lho as à noi te

Pno.

23

tra to de las du ran te'o di a

Pno.

**f**

## Limpo Palavras

3

27 *majestoso*  
*ff*

A pa la — vra fo gão co zi nha'o meu jan tar

Pno.

31 *leve*  
*mf*

A pa la vra bri sa

Pno.

34 *sussurrado* *medo (ad lib)*  
*p*

re fres ca me re fres ca me a pa la vra so li

Pno.

4 Limpo Palavras

38 *cresc.* *f*

dão faz me com pa nhi a

Pno. *pp* *mf*

42 *rit.* *pp*

The musical score is for a piece titled "Limpo Palavras" on page 81. It consists of two systems of music. The first system starts at measure 38 and includes a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line begins with the lyrics "dão faz me com pa nhi a" and features a crescendo leading to a forte (f) dynamic. The piano accompaniment starts with a piano (pp) dynamic and a mezzo-forte (mf) dynamic. The second system starts at measure 42 and includes a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line has a whole rest at measure 42. The piano accompaniment features a ritardando (rit.) marking and ends with a piano (pp) dynamic.

#### 4.1.2.5. O limpa-Palavras – Álvaro Magalhães

<b>Título: O Limpa Palavras</b>	
<i>Texto:</i>	de “O Limpa Palavras” (2000)
<i>Autor:</i>	Álvaro Magalhães
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Palavras
<i>Objectivos:</i>	Pulsção, fraseio, hemíolas, energia no canto
<i>Tessitura:</i>	Ré3 – Do#4
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico

#### Poema completo:

##### O limpa-palavras

O limpa-palavras.  
 Recolho-as à noite, por todo o lado:  
 a palavra bosque, a palavra casa, a palavra flor.  
 Trato delas durante o dia  
 enquanto sonho acordado.  
 A palavra solidão faz-me companhia.

Quase todas as palavras  
 precisam de ser limpas e acariciadas:  
 a palavra céu, a palavra nuvem, a palavra mar.  
 Algumas têm mesmo de ser lavadas,  
 É preciso raspar-lhes a sujidade dos dias  
 e do mau uso.  
 Muitas chegam doentes,  
 outras simplesmente gastas, estafadas,  
 dobradas pelo peso das coisas  
 que trazem às costas.

A palavra pedra pesa como uma pedra.  
 A palavra rosa espalha o perfume no ar.  
 A palavra árvore tem folhas, ramos altos,  
 podes descansar à sombra dela.  
 A palavra gato espeta as unhas no tapete.  
 A palavra pássaro abre as asas para voar.  
 A palavra coração não pára de bater.  
 Ouve-se a palavra canção.  
 A palavra vento levanta os papéis no ar  
 e é preciso fechá-la na arrecadação.

No fim de tudo voltam os olhos para a luz  
 e vão para longe,  
 leves palavras voadoras  
 sem nada que as prenda à terra,  
 outra vez nascidas pela minha mão:  
 a palavra estrela, a palavra ilha, a palavra pão.

A palavra obrigado agradece-me.  
 As outras não.  
 A palavra adeus despede-se.  
 As outras já lá vão, belas palavras lisas  
 e lavadas como seixos do rio:  
 a palavra ciúme, a palavra raiva, a palavra frio.

Vão à procura de quem as queira dizer,  
 de mais palavras e de novos sentidos.  
 Basta estenderes um braço para apanhares  
 a palavra barco ou a palavra amor.

*Limpo palavras.*  
*A palavra búzio, a palavra lua, a palavra palavra.*  
*Recolho-as à noite, trato delas durante o dia.*  
*A palavra fogão cozinha o meu jantar.*  
*A palavra brisa refresca-me.*  
*A palavra solidão faz-me companhia.*

### **Sobre a canção:**

Este texto, já abordado anteriormente na canção com a alínea 4.1.2.4. serve aqui pretextos diferentes dos da sua versão anterior.

A canção aqui apresentada foi construída sobre um elemento rítmico repetido e enérgico que tenta sugerir uma grande azáfama de limpezas. Pelo seu jogo de acentuações (ex: hemíolas dos compassos 1 a 12 da parte de piano, a que se junta o cantor nos compassos 9 e 10) a canção pretende impôr uma vivência rítmica ao aluno. Esta vivência tem que existir, além disso, em íntima relação com o pianista, de modo a funcionar plenamente e para que a missão do ritmo se realiza na sua plenitude. Todas essas nuances são sugeridas nas acentuações asinaladas na partitura e são um elemento essencial no desenvolvimento do potencial interpretativo do aluno.

Outro aspecto importante que esta canção pode ajudar a desenvolver no aluno é o da qualidade do fraseio. O andamento e escrita silábica da canção não devem nunca tirar dimensão ao fraseio, sendo por isso um óptimo exercício de legato sobre a articulação do

texto. As frases não devem ser fragmentadas pela ilusão do jogo rítmico, devendo, isso sim, manter a sua real amplitude através de uma condução sobre o legato.

Os arpejos descendentes nas frases do canto nos compassos 9 e 10 poderão ser usados isoladamente de modo a trabalhar a manutenção da posição alta em toda a frase, dado que na sua sucessão, tornam novamente a uma região mais aguda, próxima do ponto de partida desses arpejos descendentes.

O facto de ser uma canção de curta duração e com grande vivacidade rítmica, faz com que o seu estudo possa ser um momento de estímulo para a realização de alguns exercícios paralelos de cariz rítmico ou com a utilização do texto muito articulado.

# O Limpa-palavras

Poema: Álvaro Magalhães  
(excerto de "o Limpa Palavras")  
Música: Mário João Alves  
2015

(♩ = 132) Com a franqueza de um bom trabalhador

*vigoroso*

*mf*

*Lim - po pa-la - vras*

*mf*

*p*

6

lim - po pa-la - vras.

A pa-la-vra bú-zio.a pa - la-vra lu-a, a pa

*mf*

*p*

11

la - vra pa-la - vra.

Re - co - lho-as à noi-te, tra-to de - las du-ran-te'o di - a.

17

A pa - la - vra fo - gão co - zi - nha o meu jan - tar. A pa - la - vra

*p espressivo* *pp*

*col canto*

25

bri - sa re - fres - ca - me a pa -

*cedendo...*

30

la - vra so - li - dão faz - me com - pa - nhi - a.

*p* *mf* *f*

*col canto*



#### 4.1.2.6. Sopa de Letras –Manuel António Pina

<b>Título: A sopa de Letras</b>	
Texto:	de “O pássaro na cabeça” (1950)
Autor:	Manuel António Pina
Música:	Mário Joao Alves (2015)
Tema:	Amizade, leitura, aprendizagem
Tessitura:	Dó#3 – Mi4
Tipo:	Voz e piano
Nível:	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Texto

Era uma vez um menino...  
 que não queria comer sopa de letras.  
 Podiam lá estar coisas bonitas escritas,  
 mas para ele era tudo tretas...  
 Podia lá estar escrito COMER,  
 podia lá estar GOIABADA,  
 Como ele não sabia ler,  
 a sopa não lhe sabia a nada.  
 Tinha no prato uma FLOR,  
 um NAVIO na colher,  
 comia coisas lindíssimas  
 sem saber mas ele queria lá saber!  
 Até que um amigo com todas as letras lhe ensinou a soletrar a sopa.  
 E ele passou a ler a sopa toda.  
 E até o peixe, a carne, a sobremesa, etc....

#### Sobre a canção:

O texto de Manuel António Pina é particularmente atractivo no modo como aborda a poderosa figura da sopa que é, para a grande maioria das crianças, uma espécie de sacrifício supremo, de monstro imbatível. A forma como o autor liga este assunto com a leitura, e chama ao texto palavras tão boas de pronunciar como GOIABADA, ou tão poéticas como NAVIO tornam o poema num objecto profundamente musical e dá à sopa uma carga surpreendentemente positiva.

Esta canção tem uma característica especial que é o facto de conter partes declamadas, que sempre são espaço de trabalho para a aula. A declamação das frases deve iniciar-se no ponto assinalado na partitura e deve terminar seguindo uma lógica interpretativa. A canção procura, assim, cumprir uma função de desenvolvimento interpretativo do texto declamado e cantado.

O início da primeira frase é proposta em formato declamado mas a sua continuação é feita de forma cantada: “Podia lá estar coisas bonitas escritas... mas para ele eram tudo tretas”. O aluno deve ser estimulado a fazer essa ligação de um modo orgânico, experimentando diferentes formas de o fazer, na busca da sua própria linguagem interpretativa.

A melodia, simples mas bastante variada, é construída maioritariamente sobre graus conjuntos para facilitar o discurso narrativo e potenciar o trabalho de texto sobre o legato.

## sopa de letras

Texto: Manuel António Pina  
Música: Mário João Alves (2015)

(♩ = 63)

(recitado) Era uma vez um menino.... que não queira comer  
sopa de letras podiam lá estar coisas bonitas escritas

*mf* *mp*

5 Mas pa - ra e - le e - ram tu - do tre - tas... Po - di - a lá es - tar es - cri - to CO - MER,

*mf*

9 *più lento*  
po - di - a lá es - tar GOI - A - BA - DA Co - mo e - le não sa - bi - a ler, a so - pa não lhe sa

*mp* *mp*

15 *a tempo*  
bi - a a na - da. Ti - nha no pra - to'u - ma

2

18

FLOR, um NA - VI-O na co-lher, co - mi - a coi - sas lin-dís-si-mas sem sa-ber.

22

(recit) Mas ele queria lá saber! Até que um amigo com todas as letras... ..lhe en - si - nou a so-le-trar a so - pa.

cedendo... a tempo

26

cedendo - - - - - acelerando pouco a pouco - - - - - e e - le pas-sou a ler a so-pa to - da. e'a-té o pei xe, a

31

(com o prazer da última colher)

car-ne, a so-bre-me - sa... (recit.) etc!! ah!!!

#### 4.1.2.7. Meu Ferrinho de Engomar – Matilde Rosa Araújo / Fernando Lapa

Título: Meu ferrinho de engomar	
<i>Texto:</i>	Meu Ferrinho de Engomar
<i>Autor:</i>	Matilde Rosa Araújo
<i>Música:</i>	Fernando Lapa
<i>Tema:</i>	Sonho, infância, nostalgia
<i>Objectivos:</i>	Canto na região aguda, legato, música de conjunto
<i>Tessitura:</i>	Dó#3 – Mi4
<i>Tipo:</i>	Voz e piano a 4 mãos
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema Completo:

Meu ferrinho de engomar  
Feito de Ferro e de brasas  
Contigo engomava sonhos  
De lençóis que eram asas

Tantos sonhos engomei  
Sem medo de me queimar  
Era menina, sonhava  
Tão feliz o meu brincar

Menina veja seus dedos  
veja se não se queimou  
se me queimei, não me lembro  
Se me doem, já passou.

Ai, meus lençóis de bonecas  
Meus lencinhos de chorar  
Ai, meus sonhos de criança  
Meu ferrinho de passar

#### Sobre a canção:

Estes versos de Matilde Rosa Araújo têm uma estrutura muito próxima dos versos tradicionais, até pelo modo como, através de um assunto aparentemente doméstico e inofensivo abordam o tema da saudade da infância.

A canção abrange uma tessitura que toca, por vezes, o Mi<sup>4</sup>, mas a sua escrita conduz a melodia até essa região mais aguda de forma equilibrada e sem saltos. É por isso uma boa canção para trabalhar esta zona da voz de forma saudável, sobre o legato. A dimensão das frases é também muito equilibrada.

A escrita melódica, simples e intuitiva, é propícia ao trabalho técnico da região mais aguda, de modo a que o aluno se concentre somente no trabalho vocal sem dificuldades musicais à mistura.

Esta canção tem a particularidade de ser escrita para dois pianos, modelo que rareia no repertório existente. Já sabemos o quão difícil é, muitas vezes, ter um pianista numa aula, quanto mais dois! Mas, tendo essa possibilidade, esta canção pode ser um óptimo momento de aprendizagem dos mecanismos de trabalho musical de conjunto, trave mestra da actividade musical.

1 MEU FERRINHO DE ENGOMAR 1  
(Matilde Rosa Araújo)

PARA VOZ E PIANO A 4 MÃOS

Fernando C. Lapa

$\text{♩} = 80 \sim$

5

10

Meu fer-

2

2

First system of musical notation, measures 15-19. The score is written for four staves (Soprano, Alto, Tenor, Bass) in 3/4 time. The lyrics are: -ri-nho de en-go-mar fei-to de fer-ro de bra-sas con-. Measure 15 is marked with a box containing the number 15. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some rests and ties.

Second system of musical notation, measures 20-24. The score is written for four staves (Soprano, Alto, Tenor, Bass) in 3/4 time. The lyrics are: -ti-go en-go-ma-vá so-nhos de en-go-ís que e-ram a sas. Measure 20 is marked with a box containing the number 20. The music includes dynamic markings such as *p*, *mf*, *cresc.*, and *sf*. There are also tempo markings like *8?* and *2*. The notation includes various note values, rests, and ties, with some measures containing multiple staves.



3

3

Musical score for measures 25-29. The score is written for five staves. Measure 25 is marked with a box containing the number 25. The music features a piano (*p*) dynamic and a crescendo (*cresc.*) leading to an 8-measure rest (*8<sup>a</sup>*) in the upper staves. The lower staves contain a bass line with various chords and single notes.

Musical score for measures 30-34. The score is written for five staves. Measure 30 is marked with a box containing the number 30. The music features a piano (*p*) dynamic, a decrescendo (*dim.*), a loco section, and a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The upper staves contain a melodic line with various ornaments and a final section marked "Tan-tos". The lower staves contain a bass line with various chords and single notes.

4

4

35

so-nho sen-go-mei sem-me-do de me quei-mar, e-ra me-

40

-ni-na, so-nha-va, tão fe-liz o meu brin-car.

*3p*  
*mf*  
*cresc.*  
*mf*  
*cresc.*  
*sf*  
*p.*  
*sf*  
*sf*  
*sf*

5

5

Me-ni-na, ve-ja seus de-dos, ve-ja se não se quei-mou! -Se me quei-

pp

50

mei não me lem-bro, se me do-em já pas-sou.

poco cresc. dim.

mp

2/4

mei não me lem-bro, se me do-em já pas-sou.

poco cresc. dim.

mp

2/4

55

*p* *cresc.* *f*

60

*dim.* *loco* *mf* *dim.* *p*

*Δ! meus len-*

7 7

65

-gois de bo- ne - cas, meus len- ci- nhos de cho - rar...

70

*rit.* *a tempo*

Ai! meus so - nhos de cri- an - ça, meu fer- ri - nho de pas - sar...

*rit.* *a tempo*

*rit.* *a tempo*

*p*

8 8

This musical score is for a piano piece, spanning measures 75 to 82. The score is written for five staves. The first staff is a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 2/4. The second staff is a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 2/4. The third staff is a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 2/4. The fourth staff is a bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 2/4. The fifth staff is a bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 2/4. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. A box labeled '75' is placed above the first staff. A box labeled '82' is placed above the second staff. The score ends with a double bar line.

75

82

#### 4.1.2.8. Duas frases de Afonso Cruz

<b>Título: 1. Encosto o meu ouvido ao mar</b>	
<i>Texto:</i>	de “Enciclopédia da História Universal” (2014)
<i>Autor:</i>	Afonso Cruz
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Mar, fantasia, poesia, introspecção
<i>Objectivos:</i>	Apoio, respiração, canto em piano, declamação
<i>Tessitura:</i>	Ré3 – Sib3
<i>Tipo:</i>	Canto e Piano
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Texto completo:

Encosto o meu ouvido ao mar para ouvir o barulho dos búzios.

#### Sobre a canção:

Esta frase é já uma canção em si mesma, pela musicalidade que encerra e pelo que gera ao nível do estímulo criativo.

O aluno e o pianista devem ser capazes de, desde o início da canção, criar uma atmosfera de silêncio, essencial para que se ouça o ténue som dos búzios. Um ambiente imaginário de uma praia sem ninguém (como indicado na partitura), pelo que isso significa de isolamento e descoberta interior.

Tecnicamente, a consoante “V”, muito usada em exercícios respiratórios, é mais indicada para um cantor inexperiente do que os “Humming” ou os “uhhh!”, porque implicar naturalmente a activação do apoio pela resistência inerente à produção do seu som.

Assim, esta canção recomenda-se para o trabalho de descoberta do apoio, do canto sobre o ar e da importância do controle da sua emissão em notas mais longas. As

notas mais longas escritas, nunca são, porém, excessivamente longas e ajudam a consolidar a técnica de emissão do aluno.

A pequena frase final, recitada, deve ser capaz de não perturbar o ambiente de pianíssimo absoluto e prender a respiração do público para lá do fim da canção.



## Duas frases de Afonso Cruz

### 1. Encosto o meu ouvido ao mar

Texto: Afonso Cruz  
(de Enciclopédia da História Universal "Mar")  
Música: Mário João Alves (2015)

(♩ = 52) O som do búzio numa praia sem ninguém

*mp* *pp* *mf* *p*

Silenciosamente

12

25

Vv En-cos-to o ou-vi-do ao

2

37

mar ao mar pa - ra ou-

*p*

49

vir o ba - ru - lho... dos bú - zios pa - ra ou-

61

vir o ba - ru - lho... *mp* Vv

*pp*

74

Vv \_\_\_\_\_ *p* En - cos-to o ou -

85

vi - do

90

*(recitado como um sussurro)*  
Encosto o meu ouvido ao mar para ouvir o barulho dos búzios

#### 4.1.2.9. Duas canções de Afonso Cruz

<b>Título: 2. Beatriz mantinha-se linda</b>	
<i>Texto:</i>	de “Os livros que devoraram o meu pai” (2010)
<i>Autor:</i>	Afonso Cruz
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Amor, poesia, pureza, beleza
<i>Objectivos:</i>	Legato, apoio, fraseio, interpretação
<i>Tessitura:</i>	Mi3 – Dó#4
<i>Tipo:</i>	Canto e Piano
<i>Nível:</i>	2º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Texto Completo:

Beatriz mantinha-se linda com o seu sorriso escrito à mão.  
(Não era daqueles industriais que se vêem na televisão.)

#### Sobre a canção:

Afonso Cruz é um dos meus autores favoritos a escolher palavras. Esta frase que abre um dos capítulos de “Os livros de que devoraram o meu pai” tem a sua magia no modo como define o sorriso da Beatriz: escrito à mão. Coisa que pode simbolizar um sorriso autêntico, um sorriso de autor, não formatado. Esta frase enaltece o real em detrimento do postigo televisivo, alvo de pós-produção, arranjo, tratamento.

A canção é praticamente toda construída à base de graus conjuntos, numa tessitura confortável e o acompanhamento durante a parte cantada é quase sempre uma simples base harmónica.

A construção ondulada das frases é especialmente indicada para trabalhar a técnica do apoio na sua relação com os movimentos melódicos ascendentes e descendentes. E a dimensão das suas frases é também muito confortável para o aperfeiçoamento do trabalho respiratório.

Com esta canção os alunos poderão também aprofundar o seu sentido interpretativo, tirando partido da ligação estreita entre a música e o texto, nomeadamente nalguns momentos expressivos. O início, com a indicação livre é um momento para cantar sobre as nuances do texto. As pausas dos compassos 28 a 31 não podem significar uma interrupção da condução da ideia. O final exige do aluno o encontrar de um registo que transforme um simples glissando num credível suspiro, que não deve perder nunca a leveza e ingenuidade de um “fraquinho” juvenil. O trabalho até conseguir de um aluno esse tipo de libertação é por vezes longo e um grande desafio psicológico.

# Duas frases de Afonso Cruz

## 2. Beatriz mantinha-se linda

Texto : Afonso Cruz  
(frase de "Os livros que devoraram o meu pai", cap. 12)  
Música: Mário João Alves (2015)

Livre (♩. = 56)

Be - a - triz man - ti-nha-se lin - da Be - a - triz man - ti-nha-se

lin - da com o seu sor - ri - so es - cri - to'à mão 'scri -

to à mão. afirmativo *mf* (não e - ra da - que - les

24

in - dus - tri - ais que se ve - em na

32

te - le - vi - são.)

*mp*

39

*pp* (em jeito de suspiro enamorado)

Be - a - triz Ah! Be - a - triz

*p*

*gliss.*

### 4.1.3. Canções destinadas ao 3º ciclo

#### 4.1.3.1. Que nenhuma estrela – Sophia de Mello Breyner Andresen

<b>Título: Que nenhuma estrela</b>	
<i>Texto:</i>	de “O Terror de te Amar
<i>Autor:</i>	Sophia de Mello Breyner Andresen
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Amor, fragilidade, poesia
<i>Objectivos:</i>	Legato, automatização do processo respiratório, canto na muda vocal
<i>Tessitura:</i>	Ré3 – Si3
<i>Tipo:</i>	Canto e Piano
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

Terror de Te Amar

*(Terror de te amar num sítio tão frágil como o mundo*

*Mal de te amar neste lugar de imperfeição  
Onde tudo nos quebra e emudece  
Onde tudo nos mente e nos separa. )*

Que nenhuma estrela queime o teu perfil  
Que nenhum deus se lembre do teu nome  
Que nem o vento passe onde tu passas.

Para ti eu criarei um dia puro  
Livre como o vento e repetido  
Como o florir das ondas ordenadas.

#### Sobre a canção:

Sophia de Mello Breyner Andresen ocupa um lugar de destaque entre os autores aconselhados para desenvolver a sensibilidade artística nestas idades. Na sua escrita livre, rica de imagens e cheia de musicalidade, o amor é aqui dito de uma forma sublime mas também franca, sentida. A escolha dos últimos seis versos foi deliberada e prende-se com



a intenção de tirar partido da secção mais positiva e luminosa do poema, retirando à canção o peso de expressões como a que dá nome ao poema: “Terror de te amar”.

A canção é construída sobre uma melodia simples e uma sequência harmónica igualmente linear o que, se por um lado permite que a atenção se vire mais para o texto, por outro, obriga a que o aluno seja muito claro e intencional na sua interpretação.

Como se sabe, os efeitos da muda vocal são variáveis de indivíduo para indivíduo. No que diz respeito à tessitura, basta olhar para quadro de Cooksie (pág. 9) para nos apercebermos da importância que pode ter a existência de repertório de tessitura realmente reduzida. Nesta canção, a tessitura está restrita a um âmbito de 6ª Maior, foi pensada para as vozes mais susceptíveis à fase da muda vocal, nomeadamente algumas vozes masculinas.

A moderada dimensão das frases e a estrutura formal da sua sequência tornam a canção uma excelente ferramenta para a sistematização da técnica respiratória. Do mesmo modo, a construção melódica das frases são um óptimo recurso para o trabalho do canto sobre o ar e do *legato*.

Esta canção tem, assim, na sua simplicidade musical um óptimo argumento para o trabalho interpretativo de vozes mais sensíveis à fase da muda vocal, fazendo uso de um texto igualmente claro e de grande riqueza poética.

# Que nenhuma estrela

Texto: (extraído do poema "Terror de te amar")

Sophia de Mello Breyner Andresen

Música: Mário João Alves (2015)

(♩ = 60) Amando calmamente

Que ne-nhu-ma'es - tre - la quei-me'o teu per

5

fil. Que ne-nhum Deus se lem - bre do teu

9

no - me, que ne-nhum ven - to pas-se'on-de tu pas - sas.

13

Pa - ra ti eu cri - a - rei um di - a pu - ro

17

Li - vre co - mo o ven - to e re - pe - ti - do co - mo o flo - rir das on - das or - de

*mp*

21

na - das.

*pp*

#### 4.1.3.2. Revolução – Sophia de Mello Breyner Andresen

<b>Título: Revolução</b>	
<i>Texto:</i>	de “O nome das coisas” (1977)
<i>Autor:</i>	Sophia de Mello Breyner Andresen
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Liberdade, responsabilidade, cidadania, revolução
<i>Objectivos:</i>	Interpretação, declamação, expressividade, energia
<i>Tessitura:</i>	Dó3 – Si4
<i>Tipo:</i>	Voz e piano
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

Como casa limpa  
Como chão varrido  
Como porta aberta

Como puro início  
Como tempo novo  
Sem mancha nem vício

Como a voz do mar  
Interior de um povo

Como página em branco  
Onde o poema emerge

Como arquitectura  
Do homem que ergue  
Sua habitação.

#### Sobre a canção:

Haverá tema mais actual do que a liberdade, a individualidade, as pessoas. Sophia descreve de maneira transparente os significados de renovar, de crescer, de acordar, chamando-lhe revolução.

A canção desenvolve-se num curto âmbito de 7ª, sendo por isso adequada a alunos que vivem a muda vocal de forma mais crítica.

A canção pretende ser um único gesto vigoroso. Inicia-se com um simples compasso que estabelece a sua dinâmica e energia e esse movimento instalado no piano, somente abre uma pequena brecha para deixar sobressair a expressão "o poema emerge". A canção deve manter essa imparável energia interior até à última nota do piano.

Um dos trabalhos importantes a fazer com os alunos passa pelo incutir nas suas qualidades artísticas a importância da energia musical. Eles devem ser capazes de entender a importância de encontrar para cada interpretação a energia certa que impulse de forma equilibrada e eficiente a sua interpretação. Esta canção, com a sua pulsação irreprimível, pretende transmitir a energia de uma revolução convicta, sem desvios. Assim deve o aluno ser capaz de dar ao texto o seu real valor, baseado na sua métrica e na sua estrutura formal de sucessivas ideias breves e objectivas.

A maneira como as frases são ditas sobre esquemas melódicos simples, muitas vezes em notas repetidas poderá ajudar a desenvolver a expressividade do aluno.

# Revolução

Texto: Sophia de Mello Breyner Andresen  
Música: Mário Alves (2015)

(♩=136) *Vigoroso e convicto!*

Co-mo ca-sa lim-pa, co-mo chão var-ri - do, co-mo por-ta'a-ber - ta.

*Obstinado, como uma revolução subterrânea*

*mf* *p*

5

Co-mo pu-ro'i-ní-cio, co mo tem-po no - vo sem man - cha nem ví - cio.

*p*

*p*

9

Co-mo'a voz do mar, in - te - ri - or de'um po - vo. Co-mo pá - gi-na'em

*mf* *p*

13

bran - co on - de'o po - e - ma e - mer - ge. Co-mo'ar-qui - tec - tu - ra

16

Do ho - mem que er - gue su-a'ha-bi - ta - ção.

*mesmo tempo e energia ate ao final*

*p* *mf*

#### 4.1.3.3. Solidão –José Gomes Ferreira

<b>Título: Solidão</b>	
<i>Texto:</i>	de “Elegia Fria (com Lírios Inventados)” (1950)
<i>Autor:</i>	José Gomes Ferreira
<i>Música:</i>	Mário Joao Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Solidão, dor, abandono, sobrevivência
<i>Objectivos:</i>	
<i>Tessitura:</i>	Mi3 – Dó4
<i>Tipo:</i>	Voz e piano
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

##### I.

(Meti a chave na fechadura,  
abri a noite  
e entrei no palco onde me espero  
a chorar nos espelhos,  
desgrenhado pelos subterrâneos do vento  
da treva impura.)

Solidão é teatro  
dor que se despenteia  
e só parece sincera  
quando a represento  
diante dos mortos com insónias  
sentados na plateia

#### Sobre a canção:

O autor enquadra este poema desta forma:

*Enterraram hoje o meu Pai e volto a correr para casa. Oxalá ninguém tenha reparado nos meus olhos secos e gelados. Solidão. É tão difícil fingir que se sofre a dor que se sofre.*

Ao isolar a segunda parte do poema, resta-nos uma espantosa definição da solidão. Solidão que pode ser sentida em todas as idades, mas que é tão típica da **adolescência**,



quando nos parece que ninguém nos dá a devida atenção. Tirando-o do contexto da morte do pai do poeta, este discurso na primeira pessoa pode ser interpretado, pensando no modo como muitas vezes os que nos rodeiam (plateia) nos fazem sentir sós, pela falta de atenção para com a nossa vida (teatro/representação). Quantas vezes não sentem os adolescentes falta de uma plateia que os observe o seu crescimento e as suas conquistas.

Nesta canção, o piano caminha quase silencioso nos extremos da tessitura e muito longe do canto, mas sempre em função deste (como uma plateia que segue a voz à distância). Deixa que o canto se sinta só, no seu percurso, somente ilustrando algumas ideias do texto, como nos casos da palavra “despenteia”. O seu papel distante só parece juntar-se à voz, reforçando-a, quando esta diz “represento diante dos mortos com insónias”, para depois ajudar à sua resignação e solidão na frase final “sentados na plateia”.

O canto segue a sua descrição, dando alguns espaços de respiração ao piano, que continua a sua ideia, colorindo-a musicalmente. Tem somente uma hesitação quando, só à segunda tentativa, consegue dizer a palavra “plateia”.

Esta canção, tal como a generalidade das canções propostas para o 3º ciclo investe no crescimento interpretativo dos alunos, na sua relação com a expressão e a força das palavras. Esta canção tem a particularidade de ter uma escrita musical ilustrativa e de ter no piano uma continuidade das ideias do canto. O cantor deve ser capaz de fazer um discurso continuado, usando os comentários do piano como ligação entre as diversas partes das suas frases cantadas.

Vocalmente, a peça não oferece dificuldades, devendo somente ser cuidada a manutenção da posição alta do canto durante as notas repentidas na zona média.

# Solidão

Texto: José Gomes Ferreira

(de "Elegia Fria")

Musica: Mário João Alves (2015)

(♩ = 56)

*mf* *Tão sozinho como o pianista, mas na sua própria solidão*

So-li - dão So-li - dão é te - a - tro, dor que des-pen

*Tão sozinho como o cantor, mas na sua própria solidão*

*p*

11

tei - a e só pa - re - ce sin - ce - ra quan - do'a re-pre

22 *crescendo poco.* *resignado*

sen-to di - an - te dos mor-tos com in - só - nias. *meno f* sen - ta-dos na pla...

*mf* *piu f* *pesando*

34

*mf* na pla - tei - a.

*ff* *mp*

43

*pesante*

#### 4.1.3.4. Como se te chamasse – João Manuel Ribeiro / Fernando Valente

<b>Título: Como se te chamasse</b>	
<i>Texto:</i>	de “Amo-te - poemas de gritar ao coração” (2010)
<i>Autor:</i>	João Manuel Ribeiro
<i>Música:</i>	Fernando Valente (2015)
<i>Tema:</i>	Amor, espera, beleza, esperança
<i>Objectivos:</i>	Estruturação formal da interpretação, mudanças de compasso, interpretação, expressividade, saltos de 4ª
<i>Tessitura:</i>	Ré3 – Ré4
<i>Tipo:</i>	Voz e piano
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

##### COMO SE TE CHAMASSE

Passo tantas vezes à tua porta de bicicleta  
 e toco a campainha (como se te chamasse)  
 o teu gato preto no parapeito da janela  
 ergue a cabeça rosna qualquer poema mudo  
 e volta aos seus devaneios eu pedalo  
 sem receio de que demores sei que virás  
 com as heras e com o movimento dos astros  
 habituei os pés a tropeçar no rasto do silêncio  
 e as mãos a reconhecer o advento dos musgos  
 pedalo e a bicicleta é o meu cavalo alado

#### Sobre a canção:

Uma bela descrição de um certo imaginário de amor no universo juvenil, de alguma forma intemporal. A bicicleta é uma imagem de proximidade para com estas idades, assim como esta sensação da ansiedade da espera, no nervoso miudinho, combatido aqui, pelo próprio pedalar.

A canção é, formalmente, uma das mais complexas, mas as suas diversas partes reflectem de forma muito logica as fases do poema.

Musicalmente, a canção não apresenta dificuldades assinaláveis, mas tem a particularidade de mudar diversas vezes de compasso, embora de forma espaçada, podendo por isso ser um bom instrumento pedagógico nesse sentido. Apresenta também mudanças de andamento nas diversas partes que a constituem. O seu discurso musical baseia-se num tema que se repete em tonalidades diferentes e que é tão cíclico como as voltas do rapaz na bicicleta, vencendo a espera.

Dada a sua estrutura formal, pela dimensão e variedade do poema, a canção parece ser um óptimo veículo para a construção formal de uma concepção interpretativa planificada. Devem ser devidamente preparadas as diversas partes, de forma a que a sua articulação seja orgânica e se torne lógica. As indicações expressivas também serão de grande ajuda para a interpretação do aluno.

# Como se te chamasse

para voz e piano

Poema: João Manuel Ribeiro

Música: Fernando Valente

**Adagio** **Andante** ♩ = 80

**Voz**

*mp* Pas - so tan-tas ve - zes *pp* tan-tas ve - zes

**Piano**

*mf* *mp* *pp* *mp*

Rea Rea \* Rea \*

5 *mp* Pas - so tan-tas ve - zes de bi-ci-cle - ta de bi-ci-

5 Rea \* Rea \* Rea \*

9 cle - ta e to - co a cam - pa -

9 Rea \* Rea \*

13 i - nha a cam - pa - i - nha e to - co a cam - pa -

13 Rea \* Rea \* Rea \*

2

## Como se te chamasse

17 *mf*

i - nha (co - mo se te cha - mas - se) se te cha - mas - se

21 **A** *sonolento*

*p* o teu ga - to pre - to no pa - ra - pei - to da

25 *mp* *mp* *p*

— ja - ne - la er - gue a ca - be - ça ros - na qual-quer po - e - ma mu - do e

29 *rall.* **B** *Adagio* *mp*

vol - ta aos — seus de - va - nei - os eu pe -

**Andante**

33 da - lo eu pe - da - lo sem re - cei - o de que de -

37 mo - res de que de - mo - res

*poco più mosso, entusiasticamente*

41 *mf* sei que vi - rás sei que vi -

45 *mp* rás com as he-ras e com o mo - vi-men - to dos as - tros sei que vi - *mf*



4

Como se te chamasse

49 C

rás *mp* ha - bi - tu - ei os

53 pés ha - bi - tu - ei os pés a tro - pe - çar no ras - to do si -

57 *p* lên - cio e as mãos a re - co - nhe - cer o a - dven - to dos mus - gos

62 D *meno mosso* *mf* pe - da - lo pe -

62 *leggero* *subito p*

The musical score is written for voice and piano. It features a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The score is divided into four systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The first system (measures 49-52) includes a rehearsal mark 'C' and the lyrics 'rás ha - bi - tu - ei os'. The second system (measures 53-56) includes the lyrics 'pés ha - bi - tu - ei os pés a tro - pe - çar no ras - to do si -'. The third system (measures 57-61) includes the lyrics 'lên - cio e as mãos a re - co - nhe - cer o a - dven - to dos mus - gos'. The fourth system (measures 62-65) includes a rehearsal mark 'D', the tempo marking 'meno mosso', and the lyrics 'pe - da - lo pe -'. The piano accompaniment in the fourth system is marked 'leggero' and 'subito p'. The score includes various musical notations such as notes, rests, accidentals, and dynamic markings like *mp*, *p*, *f*, and *mf*.

## Como se te chamasse

5

65 da - lo e a bi - ci - cle - ta é o meu ca - va - lo a -

68 la - do

69

70

*f* *pp subito*

Reo. \*

## Como se te chamasse

Porto, Maio de 2015

Passo tantas vezes à tua porta de bicicleta  
 e toco a campainha (como se te chamasse)  
 o teu gato preto no parapeito da janela  
 ergue a cabeça rosna qualquer poema mudo  
 e volta aos seus devaneios eu pedalo  
 sem receio de que demores sei que virás  
 com as heras e com o movimento dos astros  
 habituei os pés a tropeçar no rasto do silêncio  
 e as mãos a reconhecer o advento dos musgos  
 pedalo e a bicicleta é o meu cavalo alado

João Manuel Ribeiro

(In: *Amo-te – poemas para gritar ao coração*, 2010)

#### 4.1.3.5. Pedidos – João Manuel Ribeiro / Eugénio Amorim

<b>Título: Pedidos</b>	
Texto:	de “Amo-te poemas de gritar ao coração” (2010)
Autor:	João Manuel Ribeiro
Música:	Eugénio Amorim (2015)
Tema:	Amor, ilusão, poesia,
Tessitura:	Trabalho musical de conjunto, criatividade, desenvolvimento da personalidade artística, procura, interpretação
Tipo:	Voz e piano
Nível:	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

##### PEDIDOS

Pedi-te que fosses minha  
 onda do mar  
 areia das dunas

Tardamente descobri que sou teu  
 mar na onda  
 duna na areia

tão ao invés  
 os pedidos

#### Sobre a canção:

Este pequeno e inspirado poema fala o modo como a nossa perspectiva das coisas pode ser enganadora. Aqui, reflecte especificamente sobre a nossa percepção das relações humanas e do amor e a leitura que fazemos delas segundo a nossa percepção, vivendo muitas vezes de forma isolada a nossa própria perspectiva das coisas.

Se o poema é desafiador no modo como provoca e resolve, a linguagem musical não o é menos. O aluno é aqui confrontado com uma linguagem musical diferente daquela a que, possivelmente, estará habituado. Esta canção obrigará o aluno a reflectir, no sentido de encontrar o seu caminho interpretativo. Vai ser obrigado pela sua capacidade de análise

e criatividade, a criar uma estrutura musical lógica, procurando a sua própria versão para este discurso e encontrando os seus próprios porquês.

O seu trabalho enquanto intérprete dependerá muitas vezes destas capacidades e estimulá-las nesta fase inicial do seu trajecto pode trazer-lhe ferramentas valiosas.

Na sua construção técnica, o discurso do canto é bastante cuidado e, sendo de relativa simplicidade na sua essência, proporcionará bons momentos de trabalho entre cantor, professor e pianista, para a articulação entre os dois elementos performativos.

## Pedidos

(Maio 2015)

João Manuel Ribeiro  
(In Amo-te - poemas para gritar ao curacao, 2010)

Eugénio Amorim  
(\*1963)

The musical score for 'Criança' is presented in three systems. The first system, marked 'Adagio' with a tempo of 66, features a piano part with a treble and bass staff. The piano part begins with a *pp* dynamic and a *cresc. poco* marking, followed by a *mp* dynamic. The celeste part, indicated by a 'Ced.' symbol, enters with a *pp* dynamic and a *cresc. poco* marking, followed by a *dim. poco* marking and a *mp* dynamic. The second system continues the piano and celeste parts, with the piano part featuring a *pp* dynamic and a *cresc. poco* marking, followed by a *dim. poco* marking and a *mp* dynamic. The celeste part features a *pp* dynamic and a *cresc. poco* marking, followed by a *dim. poco* marking and a *mp* dynamic. The third system, marked '6', features a piano part with a *pp* dynamic and a *cresc. poco* marking, followed by a *dim. poco* marking and a *mp* dynamic. The celeste part features a *pp* dynamic and a *cresc. poco* marking, followed by a *dim. poco* marking and a *mp* dynamic. The score is written in G major and 3/4 time.

2

8

*p*

Pe - di- te que fos - ses

*pp*

*tr*

*pp*

*3*

*tr*

*pp*

*Red.*

\*

\*

10

*pp* *mf*

mi - nha on - da do mar

*pp*

*tr*

*pp*

*Red.*

11

*p* *mf* *livre, con molto rubato*

a - rei - a das du - - nas

*p* *mf*

*Red.*

\*

\*

13 *p* Tar - di - a -

*p* Red. \*

16 *mp* 3 men - - te des - co - bri

*mp* Red.

17 *mf* que sou teu

*mf* Red.

4

18 *f* 3 mar na on - da du - na na a - rei - a

*p* *mf*

\* Ped. \*

21 *free ad libitum pp*

tão ao in - vés os pe -

*pp* *pp*

*Black Keys* *White Keys*

Ped.

22 *p* *pp* rall. molto

di - - dos

rall. molto

\*



#### 4.1.3.6. O Polegarzinho – Renato Filipe Cardoso / Mário João Alves

<b>Título: O polegarzinho</b>	
<i>Texto:</i>	O Polegarzinho (2015)
<i>Autor:</i>	Renato Filipe Cardoso
<i>Música:</i>	Mário João Alves (2015)
<i>Tema:</i>	Videojogos, dependências, vida saudável, equilíbrio familiar
<i>Objectivos:</i>	Estruturação formal, apoio e <i>legato</i> , interpretação da ironia, teatralização
<i>Tessitura:</i>	Ré3 – Ré4
<i>Tipo:</i>	Voz e piano
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

##### O POLEGARZINHO

Meu bom amigo Gaspar  
se *consola* de tanto vício  
passa muito tempo a jogar  
não faz nenhum exercício.

É computador todo o dia  
a *playstation* quase'o devora.  
Na mesa a sopa fica fria  
que no *gameboy* se demora.

Mas se a sopa lhe arrefece  
outras coisas ele não deixa.  
Come só o que lhe'apetece  
bolos e doces não há queixa!

Se o pai proíbe de ver TV  
compensa chamando a *polícia*  
pega logo na psp  
e treina a digital perícia.

Piloto de *rallies* e corridas  
luta *kung-fu*, sai sempre ileso.

É maioral a jogar mil vidas  
mas na vida real é obeso.

Por só querer dar ao dedo  
está cada vez mais gordinho.  
Há quem lhe chame em segredo  
Gaspar, o Polegarzinho.

### **Sobre a canção:**

Este texto debruça-se sobre um dos temas de conversa mais frequentes entre pais e educadores, sobre os níveis de viciação e dependência de muitas crianças e adolescentes, face aos videojogos e demais dispositivos electrónicos. Fazendo uso do humor e da ironia, o texto expõe as fragilidades do Gaspar, prisioneiro da sua obsessão pelos jogos.

A música começa com um desenho obsessivo na mão esquerda do piano e no canto, simbolizando a monotonia da actividade do Gaspar, mas abre depois para diferentes atmosferas, consoante os episódios descritos pelo texto.

Embora musicalmente simples, é uma canção diversificada, estilisticamente, pelo que deve ser estruturada no seu estudo, equilibrando a relação entre as diversas partes. Cada secção requer uma energia e atitude diferente que deve ser pensada em função da anterior e da sucessiva.

No aspecto vocal não oferece dificuldades de maior, devendo ser utilizada para potenciar o trabalho sobre o *legato* e uma boa utilização do apoio, como nos casos dos compassos 47 a 54 e 60 a 69, dados os registos em que insiste e a escrita das frases em direcção á região mais aguda.

A veia irónica e humorística do texto deve também ser objecto de abordagem no estudo interpretativo, de forma a cumprir a sua missão na comunicação do texto. A interpretação exige também alguma especial teatralidade para que se concretizem os contrastes, nomeadamente entre a primeira parte e frases como as dos compassos 47 e sucessivos, de sugestão militar.

O aluno crescerá como intérprete se se entregar a fundo ao prazer da procura e for incentivado a experimentar livremente diferentes modos de interpretar.

# O Polegarzinho

Texto: Renato Filipe Cardoso (2015)

Música: Mário João Alves (2015)

(♩. = 76) Rítmico e segundo o texto

Meu bom a - mi - go Gas -

(♩. = 76) Mão esquerda mecânica, mão direita rítmica

6

par, se con - so - la de tan - to vi - cio,

11

pas - sa mui-to tem - po'a jo - gar, não faz ne nhum e - xer - cí - cio.

2

16

é com-pu-ta - dor to-do'o di - a

21

a play-sta - tion qua - se o de - vo ra na me - sa'a so-pa fi - ca fri - a,

27

que no game-boy se de - mo - ra.

33

mas se'a so - pa lhe'ar - re - fe - ce ou - tras

38

coi - sas e - le não dei - xa. co - me so o que lhe'a-pe

43

te - ce, bo - los e do - ces não há quei - xa. Se'o pai o proí-be de

48

ver T. V. com - pen - sa lo - go cha - man - do'a po - lí - cia.

53

pe - ga lo - go na P. S. P. e trei - na'a di - gi - tal pe - rí - cia.

4

60

Pi - lo - to de ral-lyes e cor - ri - das Lu ta, *kung - fu* sai sem-pre'i - le -

67

so. É mai-o - ral a jo-gar mil vi - das mas na vi-da re - al é o

75

be - so.

80

Por so que -

#### 4.1.3.7. Amor Impossível – João Manuel Ribeiro / Jorge Prendas

<b>Título: Amor Impossível</b>	
<i>Texto:</i>	De “Efeitos Secundário” (2015)
<i>Autor:</i>	João Manuel Ribeiro
<i>Música:</i>	Jorge Prendas (2015)
<i>Tema:</i>	Amor, poesia, tristeza
<i>Objectivos:</i>	Compassos irregulares, estruturação formal, interpretação, condução do texto por graus conjuntos e notas repetidas
<i>Tessitura:</i>	Dó3 – Ré4
<i>Tipo:</i>	Voz e piano
<i>Nível:</i>	3º ciclo do Ensino Básico (ou acima)

#### Poema completo:

##### AMOR IMPOSSÍVEL

Andam os rapazes dos meus olhos  
atrás das meninas dos teus:  
ignoram que o seu  
é um amor impossível.  
Quando o descobrirem,  
vão desfazer-se em lágrimas...

#### Sobre a canção:

Um outro poema curto do João Manuel Ribeiro, confirmando a sua belíssima capacidade de síntese. Este, descrevendo um amor impossível, de forma enxuta, directa, mas ao mesmo tempo cheia de poesia e com uma enorme ternura, a começar pela magnífica alusão aos “rapazes dos meus olhos”, em contraponto às “meninas dos teus”.

A canção apresenta uma questão rítmica importante que para grande aprte dos alunos será um experiência importante: o facto de estar escrita em 5/4 e 7/4, alternando-se ao longo do seu discurso.

Ao nível técnico, todo o texto aparece escrito de forma silabada, sem grandes artifícios rítmicos nem dificuldades de tessitura. Também ao nível melódico, a canção não apresenta grandes saltos nem dificuldades em particular.

O aluno deverá esforçar-se por dar à canção a estrutura proposta pelo autor, já que, ao nível interpretativo a canção apresenta duas fases diferenciadas. Na primeira, o intérprete aparece a cantar o seu caso com uma atitude muito determinada. Na segunda, dá-se a constatação das lágrimas que não tardarão a chegar, e o cantor é levado a refear um pouco o ímpeto.

A canção deverá ser usada para conseguir que o aluno consiga encontrar o movimento certo na condução de fórmulas de compassos menos habituais ( $5/4$  e  $7/4$ ), dandolhes a devida lógica e orgânica.



Score

## Amor impossível

Jorge Prendas

João Manuel Ribeiro

determinado ♩ = 128

Score for "Amor impossível" by Jorge Prendas and João Manuel Ribeiro. The score is in 5/4 time and features a Voice part and a Piano (Pno.) accompaniment.

The score is divided into three systems:

- System 1 (Measures 1-4):** The Voice part is silent. The Piano accompaniment begins with a forte (*ff*) dynamic. The right hand plays a series of chords, and the left hand plays a bass line.
- System 2 (Measures 5-8):** The Voice part remains silent. The Piano accompaniment continues with the same pattern.
- System 3 (Measures 9-12):** The Voice part enters with the lyrics: "An dam os ra pa zes dos meus o lhos". The Piano accompaniment continues with the same pattern.

The score concludes with a final measure in the Piano part.

2

## Amor impossível

13

a trás das me ni nas do os teus

Pno.

17

ig no ram que'o seu é um a mor im po ssi

Pno.

21

vel

Pno.

The image shows a musical score for the song 'Amor impossível'. It consists of three systems of music. Each system has a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (Pno., grand staff). The first system starts at measure 13 and ends at measure 16. The second system starts at measure 17 and ends at measure 20. The third system starts at measure 21 and ends at measure 24. The lyrics are written below the vocal line. The piano accompaniment features a steady bass line and chords in the right hand. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The score ends with a double bar line and repeat dots at the end of the third system.

## Amor impossível

3

25 *mf*

quan do o des co bri rem

Pno.

28

vão des fa zer se em lá gri mas

Pno.

32

Pno.

4

## Amor impossível

35 *p*

quan do o des co bri rem vão des fa

Pno. *pp*

39

zer se em la gri mas

Pno. *mf*

43

Pno. *ff*



## Conclusão

A progressiva generalização do Canto no Ensino Básico poderá ser uma oportunidade para a consciencialização da importância particular que tem o repertório dedicado a estas idades. Parte dos professores de conservatórios e escolas que aderem a esta nova experiência ainda não dispõem de todas as ferramentas necessárias para a busca e escolha de repertório adequado.

Sugere-se por isso às instituições de formação que tenham a preocupação de munir as suas bibliotecas de volumes de repertório adequado a este curso, procurando junto de editoras e junto de outras escolas que associem a estes volumes, alguns volumes de poesia e literatura adequados a estas idades, de forma a tornar as escolas artísticas mais capacitadas para uma formação cultural mais plena do aluno.

Num outro plano de actuação, sugere-se ainda que os próprios professores de composição das escolas possam ser estimulados a compor repertório destino ao Curso Básico de Canto.

Este trabalho propôs-se a reflectir sobre aspectos que considero importantes para a realização de repertório destinado a este nível de ensino, recolhendo e organizando informação que se entendeu relevante, de modo a que este possa ser uma ferramenta válida para todos os envolvidos na criação e ensino de repertório do Curso Básico de Canto.

Para além de conhecer os princípios relacionados com o aparelho fonador e respiratório dos alunos, tentar reflectir sobre aspectos cognitivos e sociais que podem interferir nas opções de repertório.

A colaboração de alguns compositores e autores com grande experiência nas suas áreas criativas foi crucial para recolher informações relevantes, quer pelos relatos das suas vivências, quer pela partilha das suas opiniões. Muitos deles unem nas suas vidas a vertente criativa e pedagógica, assim como a de performers, o que lhes dá uma visão de campo com uma enorme e importante amplitude.

A análise qualitativa de todas as informações obtidas ao longo da consulta bibliográfica e da análise das entrevistas realizadas levaram aos resultados apresentados nos terceiro e quarto capítulos. O terceiro onde se tentou concretizar teoricamente toda a informação recolhida, e o quarto onde se concretizou, na prática, o acto criativo.

É opinião do autor deste trabalho que os professores devem dar superior importância à abordagem global do repertório que trabalham com os alunos. Uma

abordagem que deve ser igualmente criteriosa no que diz respeito ao texto e à música. As escolhas devem ser responsáveis no sentido de cativar os alunos e permitir que o repertório os faça crescer técnica, mas também, artisticamente. Por vezes a atribuição de repertório tende a ser uma escolha puramente técnica e neutral, desvalorizando, assim, um aspecto fundamental da formação do aluno.

O autor deste trabalho sugere também que o meio musical procure formas de trazer para junto dos interessados o repertório que anda escondido por todo o país, nas gavetas dos compositores, dos professores, das editoras. Assim, sugere-se a criação de uma plataforma digital de divulgação, compra e venda de partituras de autores portugueses, onde todos os interessados (professores, alunos, escolas, profissionais da música, autores e compositores) possam ter acesso a uma montra suficientemente iluminada com as obras disponíveis para os diversos segmentos. O repertório não deve limitar a sua esperança de vida ao dia da estreia. Sendo apreciado, deve ser cantado com regularidade.

As competências que os alunos desenvolvem ao nível da respiração ou da ressonância não são mais importantes do que a sua inteligência e profundidade artísticas. E um lado depende do outro para aspirar à sua plenitude. Aspectos como a interpretação de um texto, a sua enunciação, a relação com a sua postura em palco, são aspectos também importantes para a valorização do repertório.

O repertório criado no âmbito deste trabalho pretendeu abranger alguns aspectos importantes no que diz respeito aos estádios vocais e cognitivos dos destinatários. Tentou abordar temas, tipos de escrita e de composição que pudessem ir de encontro ao seu grau de desenvolvimento artístico e vocal. Ao mesmo tempo tentou que a sua linguagem musical e os seus textos fossem susceptíveis de abrir novas portas para os seus vários universos. Foram também consideradas algumas *nuances* como a inclusão de uma canção acompanhada a 4 mãos e uma canção a duas vozes, passíveis de possibilitar algum trabalho de música de câmara (no caso do dueto, foi o tentar aproveitar o facto de que parte destas aulas são dadas a dois alunos em simultâneo).

Com este estudo pretendeu-se contribuir para uma maior informação junto de quem cria para este nível de ensino e para quem cumpre o acto pedagógico de as formar artisticamente, ajudando a que o seu crescimento vocal se processe de forma saudável, motivada e num constante desenvolvimento de um pensamento artístico livre e criativo.





**ANEXO A: Guiões das Entrevistas:****Guião da entrevista aos Autores**

1. Desde quando escreve para crianças e jovens?
2. Fá-lo seguindo qualquer motivação especial?
3. A sua escrita foca-se nalguma faixa etária particular (p. ex. 2º ciclo, 3º ciclo) ou considera-a mais abrangente?
4. Que elementos ou características tem em particular atenção quando escreve para o público infanto-juvenil?
5. Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 2º ciclo e porquê?
6. Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 3º ciclo e porquê?
7. Destinando-se este projecto à criação de repertório musical cantado, quais os poetas ou obras em particular, dentro panorama da poesia portuguesa, sugeriria para serem cantadas por alunos do 2º ciclo e porquê?
8. Destinando-se este projecto à criação de repertório musical cantado, quais os poetas ou obras em particular, dentro panorama da poesia portuguesa, sugeriria para serem cantadas por alunos do 3º ciclo e porquê?

### **Guião da Entrevista aos Compositores**

1. A sua obra inclui composições pensadas para vozes de crianças e jovens, (nomeadamente entre os 10 e os 15 anos, aproximadamente), a solo ou em conjunto?
  - 1.1 Pode elencar algumas dessas obras?
2. Quais as principais motivações que o levam a compôr para essa faixa etária?
3. Para além de questões de tessitura, que outros factores costuma ter em atenção na sua escrita para essa faixa etária?
4. Enquanto músico e compositor, que papel acredita poder ter, nessa fase, o tipo de música com que uma criança ou jovem convive, ouvindo ou interpretando.
5. Enquanto compositor (tendo em consideração aspectos de interpretação de texto e linguagem musical e não aspectos técnicos) quando aborda um texto a musicar, fá-lo de forma diferente consoante a faixa etária à qual se destina?
6. Pode enunciar um ou vários nomes de compositores que aprecie particularmente pela forma como escreve ou escreveu música vocal para estas idades?
7. Ainda sobre a música, o que conhece e que opinião tem acerca do panorama nacional da música escrita para estas idades?

### **Guião da Entrevista aos Professores de Português**

1. Qual a sua experiência enquanto professor dos 2º e 3º ciclos?
2. Como classificaria a relação dos alunos com a poesia e a música portuguesa?
3. Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 2.º ciclo e porquê?
4. Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 3.º ciclo e porquê?
5. Que autores sugeriria para serem musicados e cantados por jovens em idade de 2º ciclo? Indicaria alguma obra em particular?
6. Que autores sugeriria para serem musicados e cantados por jovens em idade de 3º ciclo? Indicaria alguma obra em particular?
7. Alguma vez utilizou a música como forma de promover poesia?
8. Enquanto professor, que papel considera ter a poesia na identificação de um adolescente com a sua cultura?

### **Guião da Entrevista aos professores de Canto**

1. Há quantos anos leciona o Curso Básico de Canto?
  2. Há quantos existe esta disciplina na sua escola?
  3. As aulas que leciona são individuais ou com mais de um aluno em simultâneo?
  4. Sente facilidade em encontrar repertório adequado aos seus alunos?
  5. Quais são os principais critérios que usa na escolha do repertório?
  6. Tem preferência por repertório cantado em português (ainda que traduzido)
  7. Pode dar alguns exemplos específicos de repertório que tem proposto aos seus alunos nas áreas de:
    - 7.1 Ópera\*
    - 7.2 Lied\*
    - 7.3 Chanson \*
    - 7.4 Song\*
    - 7.5 Canção Portuguesa
    - 7.6 Música de conjunto (peças para duas vozes ou três vozes)
    - 7.7 Oratório
    - 7.8 Outros
- (Nos casos assinalados com \* pode especificar se os seus alunos os estudam na língua original ou em traduções?)
8. Recorre também regularmente a algum dos métodos tradicionais de canto, durante o Curso Básico? (Vaccaj, Concone,...)
  9. No caso do repertório cantado em português (original ou em traduções/adaptações de outras línguas) recorre a algum autor literário em particular.

**ANEXO B: Entrevistas apresentadas em texto****Entrevista nº 1****Eugénio Amorim – compositor**

**Mário João Alves (MJA):** A sua obra inclui composições pensadas para vozes de crianças e jovens, (nomeadamente entre os 10 e os 15 anos, aproximadamente), a solo ou em conjunto?

**Eugénio Amorim (EA):** Sim!

**MJA:** Pode elencar algumas dessas obras?

**EA:** *Laudate pueri* -para coro de crianças e Órgão (Encomenda do CPO Porto); *Noite Santa* - para coro de crianças, xilofones, metalofones e Órgão; *Eu sou o primeiro e o último* - para coro de crianças e Órgão; *Eu sou o Elmer* – para coro de crianças a 1 voz e tape; *Sei um ninho*, para Coro de crianças e piano (Hino de uma escola); *Aleluia* -para coro de crianças, xilofones, metalofones e Órgão; *Louvai ao Senhor, louvai* – diversas versões instrumentais do original para coro de crianças e Órgão; *A paz esteja convosco* - para coro de crianças e Órgão; *Te Deum* (partes para criança a 1e 2 vozes dentro uma obra com solistas, coro misto e órgão); *Stille Nacht* – Arranjo para coro de crianças a 3 vozes com Piano

**MJA:** Quais as principais motivações que o levam a compôr para essa faixa etária?

**EA:** Em regra, elas aconteceram como resultado de encomenda para compôr e por causa dos meus filhos.

**MJA:** Para além de questões de tessitura, que outros factores costuma ter em atenção na sua escrita para essa faixa etária?

**EA:** Capacidade torácica menor, com a implicação ao nível da duração das frases. Consciência da maior dificuldade, particularmente nos mais novos, em executar melodias mais melismáticas. Dinâmicas mais cuidadosamente consideradas, pois não se podem equivaler o poder vocal das vozes femininas na mesma região. Lado mais lúdico da composição, que não implica necessariamente uma excessiva simplificação. Diversidade

nas práticas composicionais, com especial cuidado na variedade. Atender ao grupo a que se destina a obra, não deixando ainda assim de exigir um pouco mais do que é esperado. Não obstante a resposta anterior, se os convites fossem feitos com mais tempo, penso que as crianças são capazes de fazer tudo, ou quase. Um dos problemas passa pelo atraso com que se convida, levando quase inevitavelmente a uma necessidade de simplificar.

**MJA:** Enquanto músico e compositor, que papel acredita poder ter, nessa fase, o tipo de música com que uma criança ou jovem convive, ouvindo ou interpretando.

**EA:** A execução de música nessa fase da vida é essencial. Num mundo em que as crianças/jovens são solicitados por meios difíceis de combater, apelando por vezes ao mais básico e superficial, é essencial apresentar propostas com qualidade, em vez de se dizer mal do que infelizmente por aí vai aparecendo.

**MJA:** Enquanto compositor (tendo em consideração aspectos de interpretação de texto e linguagem musical e não aspectos técnicos) quando aborda um texto a musicar, fá-lo de forma diferente consoante a faixa etária à qual se destina?

**EA:** Regra geral, sim! Mas a maior diferença acontece mais predominantemente dentro das diversas idades das crianças do que por vezes entre idades de jovens e adultos.

**MJA:** Pode enunciar um ou vários nomes de compositores que aprecie particularmente pela forma como escreve ou escreveu música vocal para estas idades?

**EA:** Tenho dificuldade em referir um ou mesmo mais nomes.

**MJA:** Ainda sobre a música, o que conhece e que opinião tem acerca do panorama nacional da música escrita para estas idades?

**EA:** Escreve-se muito pouco para estas idades. Vários são os motivos, que vão desde uma educação dos compositores até há poucos anos atrás no sentido de desvalorizar na sua formação a composição para crianças, até à pouca confiança que os directores de coros de crianças têm na composição nacional, mesmo ao nível do simples e importante arranjo vocal. É frequente procurar-se partituras em editoras de língua inglesa, particularmente; os compositores e os executantes andam ainda afastados, por vezes com desconfianças mútuas lamentáveis e inibidoras de uma verdadeira mudança. Continua a cantar-se excessivamente em língua inglesa e por vezes com arranjos lamentáveis ou fazendo uso de obras de baixa qualidade. A política da fotocópia é um outro problema que urge

resolver: é mais fácil fazer umas fotocópias do que encomendar algo a um compositor, mesmo que este componha gratuitamente, o que não deveria ser o caso. Muitas vezes não se escreve mais para crianças, porque simplesmente não se pede!

## Entrevista nº2

### Eurico Carrapatoso, compositor

**Mário João Alves (MJA):** A sua obra inclui composições pensadas para vozes de crianças e jovens, (nomeadamente entre os 10 e os 15 anos, aproximadamente), a solo ou em conjunto?

**Eurico Carrapatoso (EC):** Sim, já escrevi algumas obras nesse duplo registo.

**MJA:** Pode elencar algumas dessas obras?

**EC:** Aqui segue uma biografia sistemática das obras que se podem integrar nesse contexto (de 1992 a 2013)

*Petite Messe naive, pas Solennelle* (1992) 1º - Kyrie; 2º - Gloria; 3º - Sanctus; 4º - Agnus Dei; ssa (preferível vozes brancas), 2 fl., arcos;

*Opus 2* (dur.: ca. 12 min., conclusão: 2.iv.92; estreia: Teatro Nacional de D. Maria, Lisboa, 12.xii.92, Coro e orquestra da Fundação Musical dos Amigos das Crianças (Vitor Paiva), dir. Leonardo de Barros; 2ª interpretação: 14.vi.2003, Igreja de São Paulo, Setúbal, pelo Coro e orquestra do Conservatório Regional de Setúbal, dir. Filipa PalharesC; 3ª interpretação: 27.iii.2009, Igreja da Madre de Deus, Lisboa, pelo Coro e orquestra de jovens do Conservatório Nacional, dir. Tiago Marques; 4ª interpretação: 11.vi.2009, Jardim de Inverno do São Luiz, Lisboa, pelo Coro e orquestra de jovens do Conservatório Nacional, dir. Carlos Eduardo Garcia; obra sugerida pela Fundação Musical dos Amigos das Crianças);

*Três Mimosinhos pra Xanana* (1996) 1º - Loik; 2º - Rai Timur; 3º - Lilo eh (coro infantil, 2 fl., pn., cb.; dur.: ca. 5 min.; estreia: Teatro Nacional de S. Carlos, 6.vii.96, Pequenos Cantores da Academia de Amadores de Música, dir. Paula Coimbra; gravação: CD / LOIK / A.A.M., 1996, mesma interpretação da estreia)

*O Lobo Diogo e o Mosquito Valentim - in memoriam Francis Poulenc* (2002), para soprano, barítono, narrador, coro infantil e orquestra clássica (baseada na fábula homónima de António Pires Cabral, dur.: ca. 50 min., Opus 41, escrito entre Julho e Setembro de 2002; encomenda da Orquestra Nacional do Porto; estreia: 20.xii.02, Teatro Nacional de São João, sop. Angélica Neto, bar. Jorge Vaz de Carvalho, narr. Paulo Pires, Coro Infantil do Círculo Portuense de Ópera, Orquestra Nacional do Porto, dir. João Paulo Santos; repetido no TNSJ, 21.xii.02; 3ª (e 4ª) interpretação: encerramento do Festival



Internacional de Música de Castelo Branco, no Cine-Teatro Avenida, 7.vi.03, sop. Angélica Neto, bar. Jorge Vaz de Carvalho, narr. Pedro Oliveira, Coro Infantil de Belgais, Orquestra da ESART, dir. Osvaldo Ferreira; repetido em 8.vi.03; 5ª interpretação: 26.x.03, Teatro Municipal de São Luiz, sop. Angélica Neto, bar. Jorge Vaz de Carvalho, narr. Paulo Pires, Coro Infantil de Belgais, Orquestra da ESART, dir. Osvaldo Ferreira; 6ª (e 7ª) interpretação: 20 e 21.xii.03, num concerto monográfico a mim dedicado nos Claustros do Mosteiro de São Bento da Vitória, Porto, sop. Angélica Neto, bar. José Corvelo, narr. Palmira Troufa, Coro Infantil do Círculo Portuense de Ópera, Orquestra Nacional do Porto, dir. João Paulo Santos; 8ª e 9ª interpretação com encenação do Teatro de Marionetes do Porto, 26 e 27.v.06, no grande auditório da Casa da Música do Porto, (coro infantil de estudantes de várias escolas da região norte, Angélica Neto – sop.; José Corvelo – bar.; Paula Abrunhosa – narr.; Orquestra Nacional do Porto / Marc Tardue) e encenação de João Paulo Seara Cardoso; gravação: DVD CdM IGAC 12532, 2007, Teatro de Marionetes do Porto, dir. Marc Tardue)

*Música toda Lampeira* (2003), para soprano e piano ou coro infantil e piano; I – Crocodilo; II – O que faz a minhoca; (dur.: ca. 4 min., sobre poesia de Violeta Figueiredo extraída do livro Fala Bicho (ed. Caminho), escrito em Setembro de 2003, estreia: 23.x.2003, Teatro Nacional de Dona Maria II, sop. Catarina Molder, pn. João Lucena e Vale, no recital “Universo da Infância”; 2ª interpretação: 3.iii.2007, no Fórum Eugénio de Almeida, Évora, sop. Angélica Neto, pn. João Vale

*A Floresta* (2003-2004) ópera infantil sobre texto de Sophia de Mello Breyner Andresen, com libreto de Isabel Alçada e Ana Maria Magalhães e encenação de Nuno Carinhas, para soprano (Isabel), baixo (anão), dois barítonos (bandido e sábio), tenor (professor de música), actor/narrador (árvore), coro infantil (cogumelos), coro infantil e de baixos ad lib. (anões) (fl./picc., ob./c.i., cl./cl. bx., sax. alto/ sax. sop, fag./c.fag., 2 cor., 1 perc., guit., hp., pn., cordas, escrita entre Junho de 2003 e Fevereiro de 2004, Opus 47, dur.: ca. 65 min.; encomenda do Teatro Nacional de São Carlos; estreia a 28.ii.04, Teatro Municipal de S. Luiz, Angélica Neto (Isabel, soprano), José Corvelo (Anão, baixo), Armando Possante (Bandido, barítono), João Miguel Rodrigues (Professor, tenor), Rui Baeta (Sábio, barítono), Luís Lucas (Árvore, narrador), Coro Infantil da Escola de Música do Conservatório Nacional, bailarinos da Escola de Dança do Conservatório Nacional, Orquestra Sinfónica Portuguesa, João Paulo Santos; encenação, cenários e figurinos de Nuno Carinhas, desenho de luz de Carlos Assis (sete réцитas); produzido no Teatro Aveirense em 17 e 18 iv.04, com a mesma ficha técnica excepto o coro (Coro Infantil e

Juvenil da Tuna de Santa Joana), a orquestra (Filarmonia das Beiras), e a direcção de António Lourenço (duas récitas); produzido no Teatro Viriato, Viseu, em 1 e 2.V.04, com a mesma interpretação de Aveiro (duas récitas); reposição do espectáculo na ficha original em Dezembro de 2004, direcção de António Lourenço, no Teatro de São Luiz (sete récitas); 2ª versão produzida pela Escola Profissional de Artes da Beira Interior e pelo Conservatório Regional de Música da Covilhã, com direcção artística de Rogério Peixinho, estreada no Teatro Municipal da Guarda em 26.v.2007, reposto na Covilhã nos dias 30, 31.v.07 e 1.vi.07; Filipa Lã (Isabel, soprano), Tiago Mota (Anão, baixo), Francisco do Vale Anjos (Bandido e Sábio, barítono), Pedro Miguel (Professor, tenor), Luís Almeida (Árvore, narrador), Conservatório Regional de Música da Covilhã, Orquestra da EPABI, dir. Rogério Peixinho; encenação, cenários e figurinos de Rogério Peixinho (quatro récitas); esta 2ª versão foi repetida em Proença-a-Nova em 29.ix.07; 3ª versão: Coliseu do Porto, 10.ii.2008, com o Coro Infantil do C.P.O., a Orquestra de Artave, dir. de Luís Machado; 4ª versão: Teatro José Lúcio da Silva (Leiria), 19.iv.08, Isabel Alcobia (Isabel, soprano), Armando Possante (Anão, baixo), Tiago Matos (Bandido e Sábio, barítono), João Cipriano Martins (Professor, tenor), Bárbara Andrez (Árvore, narrador), Coro Infantil e Juvenil de Santa Joana, Filarmonia das Beiras, dir. António Lourenço; encenação de Carla Lopes; repetiu no Teatro Aveirense em 30.iv.08 e em 2.v.08 e em Bragança no dia 26.v.08 (quatro récitas); 5ª versão: Europarque, 16 e 17.i.10, Angélica Neto (Isabel), José Corvelo (Anão), Fernando Guimarães (Professor de Música), Tiago Matos (Bandido e Sábio), João Carlos (Árvore), encenação de Pedro Ribeiro, Coros Infantis das Academias de Música de Paços de Brandão, de SªMª da Feira e do Conservatório de Fornos, Orquestra de Jovens de Santa Maria da Feira, dir. Paulo Martins; 6ª versão: Auditório Municipal de Gaia, 16 e 17.vii.11, Irma Amado (Isabel), Valter Mateus (Anão), João Miguel Gonçalves (Professor de Música), Ricardo Rebelo (Bandido), Pedro Teles (Sábio), Gisela Sachse (Árvore), encenação de Fernanda Correia, Coros Infantis do Estúdio de Ópera do Conservatório Superior de Música de Gaia e do Estúdio de Ópera Infantil do Conservatório Regional de Gaia, Orquestra Filarmonia de Gaia, dir. Mário Mateus

*A-ver-a-Ria* (2006), 1 - Hino à Ria, hino à Luz; 2 - Maresia; 3 - Salinas; 4 – Mar, para soprano, coro infantil, coro misto e orquestra, Opus 51 (sobre texto de Almada Negreiros, encomenda da Câmara Municipal de Aveiro, composto entre 23.v.2006 e 15.vi.2; estreia: 7.x.2006, no Teatro Aveirense, sop. Isabel Alcobia, Coro Infantil de Santa Joana, Coros de Aveiro, Filarmonia das Beiras, dir. António Lourenço; 2ª interpretação: 12.v.2007,

na CMA; mesma versão da estreia; 3ª interpretação: 20.ix.2008, Centro Cultural de Ílhavo; Ângela Alves, Coro Infantil de Santa Joana, Coros de Aveiro, Filarmonia das Beiras, dir. Artur Pinho; 4ª interpretação: 5.v.2009, no dia da Cidade de Aveiro, sop. Isabel Alcobia, Coro Infantil de Santa Joana, Coros de Aveiro, Filarmonia das Beiras, dir. António Lourenço; 5ª interpretação: 14.vi.2009, Viseu, sop. Isabel Alcobia, Coro Infantil de Santa Joana, Coros de Aveiro, Filarmonia das Beiras, dir. António Lourenço

*Kyrie* (2012) para coro infantil (dur.: ca 2 min., estreia: Basílica de São Vicente de Fora, Lisboa, 1.ii.2012, pelo grupo Figo Maduro, na efeméride do regicídio de D. Carlos

*Ai da Aida, ai!* (2012) coro infantil, 2 fl., pn., cordas (dur.: ca 6 min., composto na Primavera de 2012, estreia: Teatro Camões, 23.vi.2012, coro e orquestra infantis da Atelier Musical da Escola de Música do Conservatório Nacional, dir. Ricardo Mateus

*Ave Maria* (2012) coro infantil, dedicado ao projecto Figo Maduro, composto em 2.v.2012, peça obrigatória na modalidade A3 da 2ª edição do LISBON SUMMER CHORAL FEST 2013, a decorrer no CCB entre 21 e 24.vi.13

*Chiaroscuro* (2013), para coro infantil e piano; 1 - O Gato das botas e o Marquês de Carabás; 2 - O Dromedário-Guia; sobre poesia de Violeta Figueiredo extraída do livro O gato do pêlo em pé, Ed. Caminho (dur.: ca. 5 min; composto em Abril de 2013 (terminado em 9.iv.13); encomenda de Miso Music; estreia: Aula Magna da Reitoria da Universidade de Lisboa, 7.vii.13, na festa de aniversário do Coro Infantil da Universidade de Lisboa, João Vale (pn.), dir. Érica Mandillo

**EC:** Há ainda mais duas obras que estão relacionadas com o universo infanto-juvenil, mas agora na qualidade de público e não na qualidade de intervenientes:

*O meu poemário infantil* (2005) sop. ou ten., fl.(picc.), ob.(c.ing.), cl., fag., cor., trbn., perc., hp, cordas, sobre poesia de Violeta Figueiredo do livro Fala Bicho, Opus 49 (dur.: ca. 20 min.; composto em Agosto de 2005; encomenda da R.D.P.; estreia: 18.xii.2005 no concerto Natal da Antena 2 / U.E.R., na Aula Magna da Reitoria da Universidade de Lisboa, com transmissão em directo via U.E.R. para a Europa, EUA e Canadá, ten. João Rodrigues, Orquestra Metropolitana, dir. Brian Schembri; 2ª e 3ª interpretação: Auditório de Espinho, inserido no Festival Júnior do 35º Festival Internacional de Música de Espinho, 5 e 7.vi.09; tenor Fernando Guimarães, Orquestra Clássica de Espinho, dir. Pedro Neves; 4ª interpretação: Teatro-Cine de Torres Vedras, espectáculo Rio Novo - Ano Nilo, 12.i.13, tenor Mário Alves, Orquestra do Algarve, dir. Nuno Côrte-Real; representou Portugal na Tribuna Internacional de Compositores da UNESCO em Paris, Junho de 2006

*Um pequeno conto musical [A arca do tesouro (2010)]*, para recitante e orquestra, Opus 59 (dur.: ca 23 min., sobre texto inédito de Alice Vieira (A arca do tesouro), encomenda da Orquestra Metropolitana de Lisboa, estreia: 11.vii.10, no Palácio de Belém, narr. Alice Vieira, Orquestra Metropolitana de Lisboa, dir. Cesário Costa; 2ª interpretação: 31.vii.10, no âmbito do XVIII Festival de Música de Alcobaça – Cisternística, narr. Luís Miguel Cintra, Orquestra Metropolitana de Lisboa, dir. João Paulo Santos; 3ª, 4ª e 5ª interpretação: 27, 28 e 29.x.10, em várias escolas secundárias de Lisboa, narr. Alice Vieira, Orquestra Metropolitana de Lisboa, dir. Reinaldo Guerreiro; 6ª e 7ª interpretação: 5 e 12.vi.11, no Teatro das Figuras em Faro e no Auditório Municipal de Lagoa, narr. Luís Vicente, Orquestra do Algarve, cond. Pedro Neves, no Ciclo de Concertos Promenade2011 - Contos Musicados; 1ª gravação: narr. Luís Miguel Cintra, Orquestra Metropolitana de Lisboa, dir. Cesário Costa, edições Leya, lançado publicamente em 11.vii.10 no Palácio de Belém

*Six histoires d'enfants pour amuser un artiste (2011)*, piano, Sobre poemas de Violeta Figueiredo do livro Fala Bicho [O raposo; O fax do papagaio; D. Abutre e o corvo; Pombo-torcaz; O que faz a minhoca; O Crocodilo], dur.: ca 23 min.. o pianista lê os poemas e interpreta as peças correspondentes (estreia: 3.xi.11, Museu Machado de Castro em Coimbra, pn. José Eduardo Martins; repetiu em Lisboa (na AAM), no Convento dos Remédios, Évora; interpretações ao longo de Novembro de 2011 em Lagos, Tomar, Braga e Póvoa de Varzim

**MJA:** Quais as principais motivações que o levam a compor para essa faixa etária?

**EC:** A educação e a cultura da subtileza. Os miúdos estão cada vez mais expostos ao imediato (a começar pelo triunfo absoluto do estímulo visual), ao ensino pelo paradigma da check list, à obsessão pela imagem indutora do voyeurismo que paira, endémico, na prática comum das redes sociais, que já produz e certamente continuará a produzir novas condições clínicas do foro psiquiátrico. A subtileza, por natureza mediata, não tendo expressão comercial, não vendendo, está fora da máquina do ciclope capitalista. Neste preciso momento pode haver milhões de miúdos obrigados a interessar-se pela cor das cuecas que o Justin Bieber traz vestidas, na sequência da última mensagem imaginária do seu twitter. Estas notícias cujo valor intrínseco se situa ao nível das próprias cuecas do Bieber devem pouco à subtileza. Mas interessam muito àquele ciclope, que alimenta assim e em lume brando os milhões de vendas.

O essencial, o absoluto, está, hoje em dia, muito pouco cotado na bolsa de valores. Fossem um produto derivado do petróleo e a história seria outra. Mas não: o imediato e a maximização do lucro alienaram o homem, escravizando-o, sequestrando-o numa máquina redutora, e desde a mais tenra idade. O ciclope tem efectivamente as suas maquinações bem engendradas.

Hoje a alma conta pouco. E vende pouco. Triunfou o fácil. A estupidificação das sociedades entrou em vórtice.

Por isso, esta série de obras minhas para e com miúdos acaba por ser um manifesto, uma posição política e de cidadania. Preocupa-me a crescente obesidade espiritual dos meus concidadãos (a Macfísica também), principalmente dos mais expostos, os jovens, que, no seu adormecimento global, cada vez menos percebem a diferença entre o subtil e o bruto, entre o homem e o macaco que há em si.

**MJA:** Para além de questões de tessitura, que outros factores costuma ter em atenção na sua escrita para essa faixa etária?

**EC:** Não faço quaisquer concessões. Mesmo ao nível da tessitura, sou exigente sempre que necessário. Escrever para jovens, envolvendo jovens, tem sido uma experiência muito enriquecedora. No fundo é como escrever para adultos. Não faço quaisquer concessões. Os miúdos detestam ser tratados por tatibitate. Insistir em pô-los a cantar O balão do João ou Come a papa Joana, come a papa é ultrajante para as suas capacidades inesgotáveis e para o seu virtuosismo espontâneo. Mais do que ninguém, o jovem tem o gosto natural pelo desafio que uma partitura exigente lhe coloca. É da mais elementar psicologia. E um coro infanto-juvenil pode mesmo tornar-se num insigne instrumento sinfónico pela sua precisão rítmica, pela sua habilidade de articulação, pela sua agilidade melódica. Poucos aerofones são tão incisivos e tão plenos de luminosidade. Não esqueço a muralha de som da primeira intervenção dos cem miúdos que constituíam o Coro do Projecto Educativo da Casa da Música, no ano 2006, trabalhados pela mão clínica e taumaturga do maestro José Luís Borges Coelho (apoiado pelo trabalho fantástico dos professores Jaime Mota e Rui Taveira) : “Vivemos muito bem assim, livres e fraternos! Não precisamos de rei nem meio-rei!”

Miúdos de todas as origens, oriundos de várias latitudes tripeiras, desde os bairros sociais aos bairros da socialite, desde as minorias étnicas à fina flor aristocrática de Entre Douro e Minho (sim, também lá cantavam miúdos simpáticos desde o século XII). Mas ali, no coro, não havia diferenças: todos eram aristocratas. Todos eles foram cingidos num projecto, focados num único objectivo: defender uma partitura transcendente, sem medo

de lãs agudos, de sínkopas, de contratempos, de métricas instáveis, de harmonias cromáticas, em braço de ferro com uma Orquestra Nacional do Porto em chamuscas. Limpinho! E com que panache! Mereceu bem aquele coro ser condecorado com o Grande Colar da Ordem do Mérito Aerofónico (GCOMA) com que o público ruidosamente o investiu no final das duas récitas, com a CdM cheinha como um ovo. Inesquecível. Plenitude da minha já não pequena carreira como compositor.

**MJA:** Enquanto músico e compositor, que papel acredita poder ter, nessa fase, o tipo de música com que uma criança ou jovem convive, ouvindo ou interpretando.

**EC:** A juventude é uma das fases fundadoras da vida. E é determinante a aculturação nessas idades. A exposição ao lixo contamina a vida e tende a arrastar-nos para a sarjeta. A exposição à subtileza, bem pelo contrário, eleva-nos. Saímos sempre engrandecidos dessa experiência. E não restam muitas dúvidas de que os produtos mediatos da cultura são, por excelência e reconhecidamente, aqueles que melhor podem proporcionar essa experiência, esse espaço de reflexão, como se a viagem nas asas da imaginação acabasse por se converter em utensílio da nossa própria viagem de auto-descoberta. Um exemplo biográfico: ninguém calcula quão determinante foi ouvir ao vivo, no Teatro Carlos Alberto, ainda jovem, a 5ª Sinfonia de Beethoven e o Prelúdio do Tristão e Isolda (seguido da Morte de Isolda), pela Orquestra da Radiodifusão Portuguesa do Porto. Produziu em mim uma sensação absoluta de esmagamento e de comoção perene.

A arte desassossega. Eleva-nos. Vi, claramente visto, o lume vivo: percebi com suma clareza a diferença entre o subtil e o bruto, entre o homem e o macaco que havia em mim. Tem destas coisas, a arte: primeiro verga-nos, mas quando voltamos ao sítio pela lei do pêndulo, estamos subitamente maiores.

**MJA:** Enquanto compositor (tendo em consideração aspectos de interpretação de texto e linguagem musical e não aspectos técnicos) quando aborda um texto a musicar, fá-lo de forma diferente consoante a faixa etária à qual se destina?

**EC:** Não. De toda a minha obra vocal-coral, os únicos textos que consideraria não utilizar, na qualidade de desajustados tendo em conta uma obra dirigida à faixa etária infanto-juvenil, seriam as trovas obscenas de Afonso X, o Sábio que sabia muito, nomeadamente acerca de soldadeiras ibéricas muito disputadas no século XIII, de entre as quais refulge a campeã galega María Pérez, a Balteira.

Os textos de Sophia, por exemplo, tantas vezes associados ao paradigma da literatura infantil e que tantas vezes trabalhei, são universais, afinal, dirigidos a todos, sem distinção de idades.

O próprio texto de Alice Vieira que pude utilizar em *Um pequeno conto musical* tem um tema ancorado numa experiência humana transversal: do crescimento, da emancipação, da mudança do paradigma etário, com todas as pulsões vitais que esse processo acarreta, umas mais escuras, outras mais claras, como a própria experiência humana. Pude confrontar-me com a minha própria experiência de vida. Sou pai de uma Maria adolescente: a minha Leonor. Nada do que é humano me é estranho, portanto. O pai deste conto lembra-me muito o meu próprio pai, aliás: de poucos mimos, de tipo austero e aparentemente ausente. Mas que era capaz de gestos redentores. E quando me abria aqueles braços enormes, o mundo parava, tudo ficava mais luminoso e inteiro. Lembro-me de todos os mimos que me fez, preciosos por serem poucos, que tiveram então e têm ainda hoje um significado inefável.

Quando lemos o poema *O que faz a minhoca*, de Violeta Figueiredo, que pude utilizar em *O meu Poemário Infantil* (Sem esforço e sem guerra / Minhoca de anéis suaves / Faz na terra o que no céu / Fazem as aves: / Abre espirais incompletas / Para todo o sempre secretas) todos sentimos que é com poesia deste quilate que a criança adivinha o adulto que já há em si em estado larvar. Lê, fecha os olhos e eleva-se na experiência redentora que só a poesia sabe dar.

**MJA:** Pode enunciar um ou vários nomes de compositores que aprecie particularmente pela forma como escreve ou escreveu música vocal para estas idades?

**EC:** Há inúmeros casos de entre os quais relevo, para já, alguns exemplos vindos de fora: Falla, Ravel, Poulenc, Britten, Henze, Prokofiev.

**MJA:** Ainda sobre a música, o que conhece e que opinião tem acerca do panorama nacional da música escrita para estas idades?

**EC:** Em Portugal temos vários exemplos de grande qualidade artística e que ganharam uma ressonância particular junto dos intérpretes e do público: *O violino cigano* (2005-06) para narrador e orquestra, e *Como se faz Cor-de-laranja* (2006-07), para narrador e 17 instrumentistas, ambas de Pedro Faria Gomes (1979), sobre texto do próprio compositor e de António Torrado (1939), respectivamente; outro exemplo: *Contos fantásticos* (2005-06), de Luís Tinoco (1969), para narrador e orquestra, sobre texto de Terry Jones (1942); *O Rapaz de Bronze* de Nuno Côrte-Real (1971) sobre texto de Sophia é mais um exemplo

maravilhoso. Enfim, todas elas são obras magistrais, de enorme qualidade artística e que levam uma carreira firme.

O Miguel Azguime (1960) também tem experiências nesta área e, claro, last but not least, o Sérgio Azevedo (1968) que já está há muito tempo activo nesta universo, tendo sido a música escrita para estas idades, aliás, o assunto da sua tese de doutoramento que recentemente defendeu.

Eurico Carrapatoso, 18.4.2015



### Entrevista nº3

#### Fernando Lapa, compositor

**Mário João Alves (MJA):** A sua obra inclui composições pensadas para vozes de crianças e jovens, (nomeadamente entre os 10 e os 15 anos, aproximadamente), a solo ou em conjunto? Pode elencar algumas dessas obras?

**Fernando Lapa (FL):** *Para a Ilha do Tesouro* (pequena cantata profana) sobre poema de Álvaro Magalhães, para vozes de crianças (solistas e coro) e ensemble instrumental (flauta transversal, violino, violoncelo, guitarra, harpa, piano e percussões; *A Faca* (sobre poema de Regina Guimarães), para vozes e instrumentos Orff; *Búzio do Mar* (sobre poema de Luísa Ducla Soares), para coro de crianças, búzio, flauta transversal e lâminas *Meu ferrinho de engomar* (sobre poema de Matilde Rosa Araújo) para vozes e piano a 4 mãos; *Mar Português* (sobre poema de Fernando Pessoa), para coro de crianças, 2 vozes solistas e piano; *País natal* (sobre poema do escritor guineense António Baticã Ferreira) para coro de crianças e piano; *Castigo pró comboio malandro* (sobre poema do escritor angolano António Jacinto), para coro de crianças e piano; *Variações sobre canções populares transmontanas*, para grupo instrumental Orff; *Quatro estações em forma de apeadeiro* (textos de Alice, adaptados por Regina Guimarães), para coro misto e piano; *Canções populares harmonizadas*, para coro de vozes iguais;

Num outro registo: *Magnificat*, para coro de crianças e órgão positivo (para o Coro de Pequenos Cantores de Esposende)

**MJA:** Quais as principais motivações que o levam a compôr para essa faixa etária?

**FL:** Estas obras foram, em todos os casos, resultado de pedidos e convites de colegas e amigos (Bando dos Gambozinos, coros juvenis do Conservatório de Música do Porto, Pequenos Cantores de Esposende...)

Mas há uma outra razão, mais importante: também gosto de escrever música para estas idades. Embora não tenha trabalhado muito com os mais pequenos, estou desde sempre ligado ao mundo da escola. Agrada-me escrever para eles e ajudá-los a abrir horizontes e alargar práticas musicais.

Com frequência me cruzo com textos e ambientes que me agradam e me sugerem tratamentos e desenvolvimentos musicais. Alguns contos (de Mia Couto, de Sophia, de Clarice Lispector, de João Negreiros) deram origem a contos narrados com suporte e comentário musical...).

Os cruzamentos da música com outras expressões também me estimulam sempre, seja com a imagem (a fotografia, a ilustração o cinema ou o vídeo...) seja com a pintura, a banda desenhada, a escultura, o espaço e os lugares, o movimento...

**MJA:** Para além de questões de tessitura, que outros factores costuma ter em atenção na sua escrita para essa faixa etária?

**FL:** Normalmente, na maior parte dos casos, a música para crianças é construída na base da simplicidade e da elementaridade, não mobilizando as crianças para experiências e expressões mais desenvolvidas e desafiantes. Mas as crianças também são capazes de cantar músicas mais elaboradas e complexas, mesmo em termos de abertura e adesão a escritas musicais mais modernas. As limitações (restrições) principais estão relacionadas com uma tessitura mais limitada e com a necessidade de não utilizar formatos muito alargados nomeadamente em termos de duração. Mas as escritas modais (não necessariamente tonais) bem como diversos dados de um jogo musical atonal ou de utilização de agregados harmónicos mais abertos, são coisas por onde as crianças avançam com mais naturalidade do que muitas vezes se imagina... O mesmo se diga de polirritmias, de recursos à improvisação e invenção, de jogos sonoros mais abertos... com clusters, com blocos sonoros de matriz atonal, de ambientes sonoros do meio envolvente, etc.

E nem tudo se resume ao formato da canção.

**MJA:** Enquanto músico e compositor, que papel acredita poder ter, nessa fase, o tipo de música com que uma criança ou jovem convive, ouvindo ou interpretando.

**FL:** É importante que o leque de escolhas e práticas se não limite demasiado – e isso sucede tantas vezes por razões relacionadas com preconceitos não demonstrados... Parece importante que as crianças possam experimentar escritas, linguagens e processos diferentes. Que possam corresponder à sua curiosidade natural e à sua capacidade de experimentar e inventar. Que a música possa ser também uma forma de as fazer crescer. Para além disso, as experiências musicais nestas idades são absolutamente decisivas para uma mudança de atitude em relação à importância da arte e da sua experiência e prática na formação de crianças e jovens e para uma maior abertura de todos em relação a novas práticas da arte do nosso tempo. “De pequenino se torce o pepino” também aqui, na arte e na música.

**MJA:** Enquanto compositor (tendo em consideração aspectos de interpretação de texto e linguagem musical e não aspectos técnicos) quando aborda um texto a musicar, fá-lo de forma diferente consoante a faixa etária à qual se destina?

**FL:** Não distingo especialmente a música para crianças de outro tipo de música qualquer. Também não acho que exista uma música específica para velhinhos...

As especificidades têm a ver sobretudo com o grau de elaboração, a densidade das linhas e texturas, os limites das polifonias, a adequação à capacidade de concentração dos mais pequenos. Mas não me parece que deva haver zonas proibidas. Eles são capazes de muito mais e melhor do que aquilo que por vezes pensamos. Se temos que combater a ideia de uma criança a cantar fado ou outra coisa qualquer com todos os tiques e trejeitos de um adulto, também deveremos combater a prática de uma música fácil, repetitiva, monótona e banal, que as crianças rejeitam depressa ao fim de 5 minutos de banalidade...

É certo que uma criança não tem as mesmas capacidades de uma pessoa adulta. Nem deve ser tratada como um adulto em ponto pequenino (por mais que os seus pais pretendam que eles cresçam depressa e se transformem nuns geniozinhos precoces). Mas o remédio também não consiste em limitar de tal forma os recursos e os processos de trabalho, transformando a música em vacuidade postiça e falsa, que leva à desmotivação e ao desleixo.

**MJA:** Pode enunciar um ou vários nomes de compositores que aprecie particularmente pela forma como escreve ou escreveu música vocal para estas idades?

**FL:** Como digo, não sou um dos mais informados sobre a matéria. Mas posso referir alguns nomes: Fernando Lopes-Graça, Cândido Lima, Sérgio Azevedo, Eurico Carrapatoso, Paulo Bastos, Fernando Valente, Mário Nascimento...

Noto, na maior parte deles, uma preocupação e empenho com a qualidade musical das peças e com uma vontade de alargar os horizontes musicais dos mais pequenos, sobretudo através do recurso a tratamentos e linguagens que associamos quase exclusivamente à música erudita (e de forma errada, acrescente-se). As músicas de diversos quadrantes, nomeadamente de origem tradicional ou de diferentes países mais distantes do nosso pequeno mundo, têm trazido diversos contributos à prática musical dos mais jovens, sobretudo através da escola. Mas falta fazer muito mais. E inventar mais.

Também há alguma música instrumental que diversos compositores foram criando para o desenvolvimento musical dos mais jovens, alguma dela reunida em livros específicos

(por exemplo, a colectânea de peças fáceis para piano, reunidas pelo Bruno Belthoise; ou as colecções do Sérgio Azevedo e do Paulo Bastos; entre outras). Ou as minhas “Canções populares transmontanas” que eu trabalhei em 13 peças diferentes, para guitarra, em jeito de variações livres, a pensar no universo dos estudantes de guitarra dos nossos conservatórios.

**MJA:** Ainda sobre a música, o que conhece e que opinião tem acerca do panorama nacional da música escrita para estas idades?

**FL:** Não sou um grande conhecedor, em grande parte porque como professor tenho trabalhado quase sistematicamente com alunos de outras idades. Daquilo que conheço, parece-me que há alguns esforços isolados e alguma tentativa de algumas entidades para responder de forma mais sistematizada a um problema antigo: toda a gente acha que pode escrever para crianças e que não é necessário saber muito para compor cantigas simples. Ora isso é redondamente falso. Mas tem tido como consequência um nivelamento muito por baixo de muita música que se faz para os mais pequenos. (E de que a canção “a todos um bom Nataaaaaaaaaal” é um dos mais brilhantes exemplos).

Fazer uma música de qualidade, simples, eficaz e expressiva é bem mais difícil do que compor coisas mais extensas e complexas para outras funções ou públicos. Isso exige experimentar mais, ser mais imaginativo, mais conhecedor das escritas, linguagens, técnicas e processos. Ser mais competente.

A APEM; o Instituto Orff; os diversos grupos de pequenos cantores, de norte a sul; as classes de conjunto de diversos conservatórios e academias; o trabalho dedicado e competente de alguns profissionais bem formados; o trabalho de alguns compositores, mesmo que irregular; tudo isto tem contribuído para algumas mudanças na prática da música para os mais novos. Mas continua a fazer falta muito mais atenção e competência.

## Entrevista nº4

### Fernando Valente, compositor

**Mário João Alves (MJA):** A sua obra inclui composições pensadas para vozes de crianças e jovens, (nomeadamente entre os 10 e os 15 anos, aproximadamente), a solo ou em conjunto?

**Fernando Valente (FV):** Tenho algumas obras escritas para estas idades, para coro a uma e duas vozes, excepcionalmente a três, com acompanhamento instrumental.

**MJA:** Pode elencar algumas dessas obras?

**FV:** As canções são autonomizáveis, embora estejam organizadas na sua maior parte à volta de um tema: Músicas para *O Sapo Apaixonado*; Músicas para *A noite dos Animais inventados*; Músicas para *Auto da Barca do Inferno*; músicas para os poemas *Daqui e do Mar eu vou-te contar*; *Viagem para Norte*; *Músicas de Natal de Arouca* quase na totalidade; assim como uma ou outra obra independente: *Nau Catrineta*, *Tomasinho Cara-feia*, *Avô Crocodilo*.

*Músicas para O SAPO APAIXONADO:* Introdução (piano), O rio que corre, Como bate o coração?, Vou mostrar-te o meu amor, Canção do apaixonado, Final; Letras de Fátima Carreira para a história “O sapo apaixonado, de Max Velthuijs. Música para coro a uma e duas vozes iguais, flauta ad lib. e piano. A “Canção do apaixonado” foi publicada na revista da APEM.

*Músicas para A NOITE DOS ANIMAIS INVENTADOS:* Prelúdio (piano), Que silêncio, que escuro, Rap dos animais, Mesmo a tempo, Várias intervenções do piano representando vários animais; Letras de Fátima Carreira para a história “A noite dos animais inventados” de David Machado; Música para coro a duas vozes iguais e piano.

*Músicas para AUTO DA BARCA DO INFERNO:* 1. À barca!, 2. Vós me veniredes, 3. À barca, boa gente, 4. À barca segura; Textos do Auto da Barca de Gil Vicente; Música para 2 vozes iguais, piano e instrumentos Orff

*DAQUI E DO MAR EU VOU-TE CONTAR:* A canção do Besouro, Baile do mar, Canção de embalar, Daqui e do mar, O Mocho, Quantas laranjas, Queres fazer um soneto?, Rimas à toa; Poemas de Nuno Higinio; Música para duas vozes iguais e piano

*NAU CATRINETA:* Excerto do "Romanceiro" de Almeida Garrett; Música para duas vozes iguais e piano

*TOMASINHO CARA-FEIA*: Poema de Daniel Filipe; Música para duas vozes iguais, flauta e piano

*AVÔ CROCODILO*: Poema de Xanana Gusmão; Música para coro a duas vozes iguais, barítono e piano

*O MENINO ESTÁ DORMINDO*: Melodia tradicional portuguesa (coro a 2 vozes iguais e piano)

*QUE NOITE TÃO FRIA!*: Melodia tradicional portuguesa – Arouca (coro a 2 vozes iguais e piano)

*OH! QUE NOITE TÃO SERENA!*: Melodia tradicional portuguesa – Arouca (coro a 2 vozes iguais e piano)

*NOITE DE ALEGRIA*: Melodia tradicional portuguesa – Arouca (coro a 2 vozes iguais e piano)

*CORREI, PASTORINHOS*: Melodia tradicional portuguesa – Arouca (coro a 2 ou 3 vozes iguais e piano)

*VIAGEM PARA NORTE*: Prelúdio (instrumentos), Ponto de partida, Mar, Escrita, Destino; letras de Fátima Carreira, a partir de excertos retirados de "Uma visita em Portugal em 1866 / Hans Christian Andersen". Música para coro a 2 vozes iguais, coro misto e grupo instrumental (flauta, clarinete, marimba, percussões diversas, quarteto de guitarras e piano). Obs. O ciclo "Viagem para norte" foi pensado para vários tipos de intervenientes, como se vê pela descrição dos executantes, integrando idades e competências várias. Dou conhecimento destas músicas porque houve a preocupação de dar oportunidade aos estudantes dos 10 aos 15 anos de se integrarem como executantes cantores e instrumentistas numa realização mais diversificada.

**MJA:** Quais as principais motivações que o levam a compôr para essa faixa etária?

**FV:** As motivações podem ser resumidas a quatro:

- a) A vontade de prestar um serviço às crianças, que com todo o prazer se entregam à interpretação de canções novas.
- b) A resposta a pedidos de escrita para grupos e situações concretas.
- c) A importância dada à lusofonia, elemento essencial da formação de uma identidade para as crianças.
- d) Mais possibilidades de experiência artística e de canto em grupo, criando oportunidades de desenvolvimento de competências interpretativas (a melodia, o

cânone, o estilo imitativo, a homofonia, obras sem ou com acompanhamento instrumental; a história narrada, a história cantada ...)

**MJA:** Para além de questões de tessitura, que outros factores costuma ter em atenção na sua escrita para essa faixa etária?

**FV:** Em geral, a acessibilidade técnica e artística dos executantes, não somente a tessitura. No entanto, não evito a exigência de algum esforço razoável na execução.

- O desenvolvimento de competências na leitura, na afinação, no ritmo, no canto em grupo.

**MJA:** Enquanto músico e compositor, que papel acredita poder ter, nessa fase, o tipo de música com que uma criança ou jovem convive, ouvindo ou interpretando.

**FV:** A criança está a formar-se; a música deve prestar um serviço positivo à sua formação integral e, também, à sua formação vocacional, se for o caso.

A variedade musical, assim como a variedade de experiências musicais, pode ser uma fonte de enriquecimento para jovens e crianças. A qualidade da música que ouve ou interpreta também deve ser uma óbvia preocupação a ter em conta.

**MJA:** Enquanto compositor (tendo em consideração aspectos de interpretação de texto e linguagem musical e não aspectos técnicos) quando aborda um texto a musicar, fá-lo de forma diferente consoante a faixa etária à qual se destina?

**FV:** Quanto à interpretação do texto, tento respeitá-lo tal e qual se apresenta relativamente ao ritmo, ao conteúdo, à forma e dinâmica internas. Portanto, não costuma haver diferenças substanciais na minha atitude. Claro que o texto pode ser dirigido à criança e a uma certa faixa etária, mas é esse texto concreto, a sugerir um pouco de fantasia ou de ritmo, por exemplo, que deve ser respeitado.

Creio que, sob o ponto de vista da música, não deverá haver teoricamente distinção notória entre adulto e criança quanto à audição e execução, salvo o que mais abaixo se refere. De facto, em comunidades tradicionais as crianças cantavam as mesmas músicas que os adultos, a que se acrescentavam as músicas para os seus divertimentos (músicas funcionais); ainda hoje as crianças ouvem as músicas de consumo em voga, assim como as mais afortunadas também ouvem a mesma sinfonia que os adultos. Mas há condicionantes importantes:

- O texto determina a música que o serve; se ele for adaptado às crianças, se tiver como destinatárias as crianças, terá em si as sugestões musicais e imporá certamente algumas características próprias.

- Sendo as crianças os intérpretes, as suas características físicas e o seu desenvolvimento relativamente à prática musical determinam particularidades na composição, a qual deve ser adaptada a essa situação condicionante.

**MJA:** Pode enunciar um ou vários nomes de compositores que aprecie particularmente pela forma como escreve ou escreveu música vocal para estas idades?

**FV:** Interessam-me particularmente Benjamin Britten e Lopes-Graça.

**MJA:** Ainda sobre a música, o que conhece e que opinião tem acerca do panorama nacional da música escrita para estas idades?

**FV:** Não tenho os dados suficientes para dar a conhecer a minha opinião sobre este assunto.

Porto, 1 de Maio de 2015



**Entrevista nº5**

**Jorge Prendas, compositor, director do Serviço Educativo da Casa da Música**

**Mário João Alves (MJA):** A sua obra inclui composições pensadas para vozes de crianças e jovens, (nomeadamente entre os 10 e os 15 anos, aproximadamente), a solo ou em conjunto? Pode elencar algumas dessas obras?

**Jorge Prendas (JP):** Durante vários anos estive ligado ao ensino trabalhando com alunos do ensino básico que estavam em regime articulado. Trabalhei também com alunos do ensino básico (3º ciclo) que frequentavam o ensino profissional de música. Como todos fiz trabalho criativo onde compusemos em conjunto dezenas de canções que eles cantaram e tocaram. Foram tantos anos e tantas canções que não consigo neste momento apontar um número aproximado. A maior parte foi sendo criada e memorizada (ou gravada) e nunca registámos nada em pauta. Acredito e espero que estejam ainda registadas na memória daqueles que contribuíram para a composição. Há no entanto um conjunto de seis canções para coro e orquestra que escrevi por encomenda do Conservatório do Porto e que foram cantadas por alunos do primeiro ciclo e do 5º ano (segundo ciclo).

**MJA:** Quais as principais motivações que o levam a compôr para essa faixa etária?

**JP:** A motivação foi um acaso, não foi nada pensado. No entanto desde há muito que defendo que o envolvimento de comunidades na criação musical tem como consequência imediata um maior interesse e uma vivência mais intensa dessa mesma comunidade na apresentação do trabalho colectivo. Ao ter a hipótese de trabalhar com jovens e adolescentes senti-me impelido a com eles compor canções. E aí a motivação foi mesmo tê-los de forma empenhada nas aulas, trabalhando poemas (Eugénio de Andrade, Alvaro de Magalhães, Jorge Sousa Braga, Sophia de Mello Breyner e outros), a forma musical, linguagens diferentes, organizações sonoras diferentes, divisões diferentes. Foi no fundo explorar com eles um universo musical que tantas vezes fica fora do normal repertório clássico do instrumento. Consegui resultados extraordinários com composições muito interessantes, com o entusiasmo de todos e no fim com a aquisição de um léxico musical bem mais alargado do que aquele com que começaram o ano.

**MJA:** Para além de questões de tessitura, que outros factores costuma ter em atenção na sua escrita para essa faixa etária?

**JP:** Como disse anteriormente gosto de explorar elementos que muitas vezes ficam de fora do repertório do instrumento: escalas diferentes (modos por exemplo), divisões diferentes (mudanças de compasso por exemplo), efeitos ou mesmo estilos. Tento introduzir "a novidade" para abrir ouvidos e gosto para outras linguagens musicais.

**MJA:** Enquanto músico e compositor, que papel acredita poder ter, nessa fase, o tipo de música com que uma criança ou jovem convive, ouvindo ou interpretando.

**JP:** Esta é uma questão que hoje me acompanha enquanto coordenador do serviço educativo da Casa da Música e que leva a constantes reflexões. É minha convicção que a experiência musical alargada a vários tipos de música, linguagens, formas e estilos possibilita às crianças e jovens um conhecimento que lhes permite escolher de forma mais esclarecida a música que querem ouvir e até fazer. Este é um aspecto importantíssimo nesta fase da vida em que as crianças e jovens são autênticas esponjas que tudo absorvem e que têm uma abertura às várias linguagens que muitas vezes os mais velhos não têm. Daí que tente nas composições que tenho feito para esta faixa etária abordar estilos e linguagens diferentes.

**MJA:** Enquanto compositor (tendo em consideração aspectos de interpretação de texto e linguagem musical e não aspectos técnicos) quando aborda um texto a musicar, fá-lo de forma diferente consoante a faixa etária à qual se destina?

**JP:** Tenho logo à partida preocupação na escolha do texto. Há poesia extraordinária naquilo que muitas vezes se designa de literatura infanta-juvenil que serve o propósito da composição. Por isso tento encontrar sempre o melhor texto para a faixa etária para a qual vou escrever. Dou igualmente importância à percepção do texto por quem o canta e por quem ouve: respeito pelas sílabas tónicas, articulação adequada ao texto são algumas das maiores preocupações.

**MJA:** Pode enunciar um ou vários nomes de compositores que aprecie particularmente pela forma como escreve ou escreveu música vocal para estas idades?

**JP:** Há vários compositores que me habituei a ouvir e que trabalharam muito bem (sobretudo a música coral infantil): Poulenc, Milhaud, Britten são apenas três exemplos que sempre me inspiraram.

**MJA:** Ainda sobre a música, o que conhece e que opinião tem acerca do panorama nacional da música escrita para estas idades?

**JP:** Conheço várias obras desde Fernando Lopes-Graça (Aquela nuvem e outras histórias) a Sérgio Azevedo (Charada da bicharada). Fico ainda assim com a ideia de que há muita música ainda para escrever e que muitas escolas de música anseiam por mais e novo material para poderem trabalhar com os seus alunos. Julgo também que o trabalho criativo feito com os mais novos é uma extraordinária forma de os envolver na prática musical e na sua descoberta.

**Entrevista nº6****João Manuel Ribeiro, autor****Mário João Alves (MJA):** Desde quando escreve para crianças e jovens?**João Manuel Ribeiro (JMR):** Descobri a escrita para crianças em 2005. Até só escrevia poesia para adultos. A escrita para crianças surgiu no contexto da docência e do pedido de uma colega para escrever uma história de natal para os alunos.**MJA:** Fá-lo seguindo qualquer motivação especial?**JMR:** Além do facto de gostar de escrever – disso constituir um prazer, - não escrevo seguindo nenhuma motivação especial, nem editorial, nem comercial, nem de carreira pessoal. Escrevo porque me é vital para (sobre) viver.**MJA:** A sua escrita foca-se nalguma faixa etária particular (p. ex. 2o ciclo, 3o ciclo) ou considera-a mais abrangente?**JMR:** Apraz-me pensar que escrevo para quem me quiser ler, sem grandes preocupações de escrever para esta ou aquela faixa etária. É verdade que os professores (que são, na maioria das vezes, em razão da sua função mediadora os meus primeiros leitores, referem que o escrevo encontra boa receção no 1.º e 2.º ciclos. Acontece que tenho tido boas experiência de leitura com o 3. Ciclo, o Secundário e até com adultos.**MJA:** Que elementos ou características tem em particular atenção quando escreve para o público infanto-juvenil?**JMR:** Além da consciência exata do destinatário, nenhuma. Honestamente! Não sou de infantilismos nem de superficialidades. Neste aspeto, partilho da opinião de Sophia de Mello Breyner Segundo a qual as crianças são crianças, não são patetas. Dito isto, importa referir que a consciência do destinatário reclama uma especial atenção à linguagem e à trama narrativa.**MJA:** Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 2.º ciclo e porquê?**JMR:** As temáticas que considero pertinentes e motivadoras para crianças do 2.º Ciclo são as que se prendem com a fase da vida em que se encontram (a pré-adolescência) e

que, a meu ver, são fundamentalmente: Quem sou eu?; Eu e os outros; A amizade; A família; a alegria de viver, entre outros.

**MJA:** Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 3.º ciclo e porquê?

**JMR:** Pelas razões aduzidas na resposta anterior, creio que as temáticas pertinentes para este Ciclo são: o amor; o corpo e a sexualidade; o sentido da vida; a alegria e a tristeza; a solidão e a solidariedade, entre outros.

**MJA:** Destinando-se este projecto à criação de repertório musical cantado, quais os poetas ou obras em particular, dentro panorama da poesia portuguesa, sugeriria para serem cantadas por alunos do 2.º ciclo e porquê?

**JMR:** Na consciência de que a proposta é alternativa, propunha algumas das “Fábulas e Historietas” de Acácio de Paiva, porque apesar de ser um poeta pouco conhecido, no livro citado, mostra uma grande capacidade de humor e até de crítica social a que os pré-adolescentes não ficarão insensíveis; alguns poemas de José Gomes Ferreira, José Fanha, José Jorge Letria e Mara da Conceição Vicente (posso, posteriormente, se necessário, indicar os poemas). Estes autores abordam algumas das questões apontadas como pertinentes.

**MJA:** Destinando-se este projecto à criação de repertório musical cantado, quais os poetas ou obras em particular, dentro panorama da poesia portuguesa, sugeriria para serem cantadas por alunos do 3.º ciclo e porquê?

**JMR:** Seguindo o mesmo critério apresentado para o 2.º Ciclo, para este proporia alguns poemas de Camões, Fernando Pessoa (ele-mesmo, Alberto Caeiro), Álvaro Magalhães, João Pedro Mésseder e João Manuel Ribeiro posso, posteriormente, se necessário, indicar os poemas). Estes autores têm obra poética suscetível de responder às preocupações/questões desta faixa etária.

JMR

**Entrevista nº7****Sara Rodi, autora****Mário João Alves (MJA):** Desde quando escreve para crianças e jovens?**Sara Rodi (SR):** Escrevi o meu primeiro livro infantil em 2003, durante a gravidez do meu filho mais velho.**MJA:** Fá-lo seguindo qualquer motivação especial?**SR:** A maternidade despertou-me para novas temáticas, novos públicos. Comecei desde cedo a contar histórias aos meus filhos e a ter vontade de escrever outras que lhes interessassem, ou que lhes passassem conhecimentos e aprendizagens importantes para as suas vidas.

Tenho neste momento 4 filhos, entre os 11 e os 5, e continuo a sentir vontade de escrever para eles e para os amigos – toda a geração que tenho oportunidade de ver crescer, e que quero ajudar, na medida do possível, a formar.

**MJA:** A sua escrita foca-se nalguma faixa etária particular (p. ex. 2o ciclo, 3o ciclo) ou considera-a mais abrangente?**SR:** A maioria dos meus livros são dirigidos à Pré e 1º ciclo, mas tenho 2 coleções dirigidas ao 2º ciclo. Para o 3º escrevi apenas séries televisivas.**MJA:** Que elementos ou características tem em particular atenção quando escreve para o público infanto-juvenil?**SR:** Tenho sempre um objetivo: ensinar-lhes algo ou fazer-los pensar sobre algo que me parece importante. Mas de forma divertida, com aventura, e personagens que lhes digam algo. Tenho de pensar que as crianças de hoje vivem num mundo muito diferente do da minha infância. Os seus interesses, formas de pensar, formas de agir, são diferentes, e não podemos estar à espera que sejam eles a adaptar-se àquilo que escrevemos. Aquilo que escrevemos é que tem de ser para eles.**MJA:** Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 2o ciclo e porquê?**SR:** Auto-conhecimento, porque é algo que não aprendem na escola, e é de extrema

importância para a forma como se vão situar no mundo e dar aquilo que têm para dar.

Valorização deles próprios e dos jovens da sua idade, para que acreditem que o mundo está nas mãos deles e lhes cabe a eles mudá-lo. Ambiente, pela urgência do tema. Estamos a deixar-lhes um mundo doente e eles têm de perceber a urgência de fazer diferente. Inovação tecnológica, e o que ela pode permitir no seu futuro (ou o que eles poderão vir a inventar, para lhes facilitar a vida). Redes sociais e vivências virtuais. Liberdade. Igualdade. Violência. Ensino. Mercado profissional.

**MJA:** Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 3o ciclo e porquê?

**SR:** Futuro, porque vivem numa grande incerteza, transmitida pelos pais, professores, telejornais, etc. Redes sociais e vivências virtuais. Sexualidade. Gap geracional. Liberdade e igualdade. Violência (também no namoro). Liberdade. Igualdade. Violência. Ensino. Mercado profissional.

**MJA:** Destinando-se este projecto à criação de repertório musical cantado, quais os poetas ou obras em particular, dentro panorama da poesia portuguesa, sugeriria para serem cantadas por alunos do 2ª ciclo e porquê?

**SR:** José Fanha, José Jorge Letria. Têm vindo a criar poemas sobre temáticas que interessam a esta faixa etária (datas históricas, futebol, dia-a-dia) David Machado. Afonso Cruz. Valter Hugo Mãe. São autores mais recentes com livros infanto-juvenis de cariz poético.

**MJA:** Destinando-se este projecto à criação de repertório musical cantado, quais os poetas ou obras em particular, dentro panorama da poesia portuguesa, sugeriria para serem cantadas por alunos do 3º ciclo e porquê?

**SR:** Luís de Camões, Fernando Pessoa e heterónimos, Mário Sá-Carneiro, Herberto Helder, Miguel Torga, Sophia de Mello Breyner, Teresa Horta, Maria do Rosário Pedreira, Manuel Alegre, David Machado. Afonso Cruz. Valter Hugo Mãe. Acho que podem cantar autores das obras que eles trabalham na escola, assim como autores mais recentes, que é importante eles descobrirem.

## Entrevista nº8

### Ilda Rodrigues, professora de português \*

\*Professora de português e literatura do ensino secundário, fez pós graduações em Literatura Portuguesa na UC, Estudos Portugueses na UA e Gestão Cultural das Cidades no ISCTE. Foi Leitora de Língua e Cultura Portuguesas em Pisa, Xangai e Manila. Como Diretora do Choral Poliphónico de Coimbra promoveu os projetos musicais "A voz e o espírito" e "Sons do Património". Coordenou durante dez anos a "Mostra de Teatro Escolar de Coimbra".

**Mário João Alves (MJA):** No seu intenso contacto com adolescentes ao longo do seu percurso enquanto professora, como caracterizaria a relação deles com a poesia em geral?

**Ilda Rodrigues (IR):** Ao longo dos anos de docência, tenho verificado que os adolescentes têm dificuldade em vencer o preconceito que rodeia a poesia e a expressão de sentimentos. A curiosidade pelo mundo, que é um definidor de juventude, confronta-se com a necessidade da aceitação no grupo e o medo de serem rejeitados pelos seus pares. Só alguns alunos adolescentes se afoitam a entrar no universo dos afetos e da sua expressão às primeiras abordagens, sem medo de serem ridicularizados, e são sobretudo as meninas. Só depois de mostrarem publicamente a sua resistência é que a maior parte dos alunos de uma turma entra no mundo da poesia. Depois de descoberta a força persuasiva e encantatória da poesia, a sua potencial arma de sedução, muito poucos alunos fica de fora do universo da expressão de sentimentos.

**MJA:** Apesar das emoções humanas serem inerentes à sua condição, concorda que a sua expressão se vai alterando ao longo do tempo?

**IR:** Os sentimentos humanos são condicionados pelas sociedades em que cada poeta vive, independentemente da era e do continente habitado. Para que um adolescente se possa aproximar dos sentimentos expressos em repertório de canto - e seja capaz de se apropriar dele para o tentar interpretar – terá de fazer uma identificação com o que lhe está mais próximo. Diria que, quanto mais simples for a leitura, mais área de contacto afetivo será possível construir. O repertório que tem chegado até nós é aquele que tem agradado a mais públicos ao longo dos tempos e que, por isso, traz agarrada a si uma tradição de interpretação em camadas cronológicas que sobrecarrega cada peça com expectativas desnecessárias e postiças. Se se procurar a simplicidade do texto e a pura intenção da música, penso que se poderá chegar a muitos campos de identificação com o ainda escasso património afetivo de jovens adolescentes.



**MJA:** Em caso afirmativo, pode dar um exemplo poético concreto, que caracterize expressões de diferentes épocas para o mesmo sentimento (p ex. o amor, a nostalgia, a dor, a euforia...)

**IR:** Penso que o sentimento humano é modificado ao longo dos tempos pelas suas circunstâncias. Considerando a cultura europeia, as relações sociais, as guerras, as doenças, as epopeias, as grandes metrópoles, e tantos outros factores, marcam a produção artística. O percurso que os direitos humanos têm feito, na Europa e em Portugal, quanto ao papel da Mulher na sociedade, por exemplo, tem sido gigantesco. Devemos pensar que somente em 1974 com a Revolução do 25 de Abril, as mulheres puderam aceder pela primeira vez à magistratura, ao serviço diplomático e a certas posições na administração local, que lhes estavam interditas; são abolidas todas as restrições ao direito ao voto pelas mulheres e que somente em 1978 o Código Civil é revisto criando-se uma nova lei da família em que os cônjuges gozam de direitos iguais e assim a dependência da esposa em relação ao marido é suprimida. (1) Esta nota histórica tem importância para se poder ler, ao longo dos tempos e na Europa, o enamoramento, o amor, a maternidade, o poder, o abandono, o ciúme, a solidão, a orfandade, etc., a expressão desses sentimentos que são também uma das faces da forma de viver das pessoas de uma certa cultura social.

3.1 - O amor dito por Almeida Garrett é diferente do amor dito por Florbela Espanca ou por Eugénio de Andrade ou até por Sofia Andresen. O que os diferencia não é propriamente o sentimento em si, que pode ser apreendido por adolescentes e adultos europeus, orientais, estadunidenses, onde quer que se tenha experienciado o amor. O que os torna diferentes é o enquadramento social com que vêm revestidos. Vejamos outro exemplo de descrição da beleza feminina :”Descalça vai para a fonte...” de Camões e “Voando vai para a praia / Leonor na estrada preta. / Vai na brasa de lambreta.” de Gedeão. Num e noutro temos a mulher jovem e bela no seu enquadramento social. Ambas lógicas, únicas e universais.

**MJA:** Consegue definir a relação desta geração com a expressão de sentimentos e emoções?

**IR:** Tenho visto os meus alunos a tomar o gosto pela arte e pela poesia. Temos o enorme obstáculo que é a massificação da superficialidade e inutilidade do saber. Temos de gastar

muito mais tempo a fazê-los gostar de pensar e sentir. Os nossos adolescentes continuam a sentir-se únicos, exuberantes e ansiosos por agradar, só que estão muito abandonados de futuro e isso torna-os mais hostis. É preciso redobrar a vontade de os ensinar a sentir com intensidade.

**MJA:** No que respeita à expressão poética dos sentimentos, qual destes períodos considera mais próximo da geração actual?

a) Medieval b) Barroco c) Clássico d) Romântico e) Impressionista f) Simbolista

**IR:** Encontro em todas estas épocas muita poesia depurada e fácil de aceder por adolescentes. No entanto há traços de estilo que trazem “roupagem” à expressão mais simples dos sentimentos e que dificultam a decodificação. A exuberância de figuras de estilo da linguagem barroca, a utilização de códigos italianizantes no classicismo, os contrastes desesperados do belo / horrendo, do amor / ódio no romantismo, a intensidade dos sentimentos que neste período se expressavam não estão de acordo com o escasso património sentimental de tão jovens alunos. No impressionismo e simbolismo podemos procurar sem que as sugestões e sinestésias sejam demasiado rebuscadas. Penso que será mais fácil encontrar contactos sentimentais em poemas medievais (cantigas de amigo e de amor), do séc. XX ou contemporâneos.

**MJA:** Podia sugerir um poeta, uma obra ou um volume com a qual conseguiu particular empatia de alunos do 3o ciclo?

**IR:** Todos os alunos gostaram de “Constantino, guardador de vacas e de sonhos” de Alves Redol. Há ainda Sofia Andresen com “A menina do mar”. No entanto, os livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura têm muitas e ótimas obras a explorar.

**MJS:** Da literatura actual, destacaria algum autor em particular?

**IR:** Como poetas consigo encontrar em Eugénio de Andrade, Sofia Andresen, muito bons poemas para adolescentes. Há uma lista grande de poetas de que gosto muito, teria de procurar poema a poema e turma a turma para construir um compêndio pessoal.

**Entrevista nº9****Salette Moreira, professora\***

\*Salette Moreira é professora do ensino secundário, monitora e dinamizadora do Teatro Nacional de São João, formadora de professores na área das artes performativas.

**Mário João Alves (MJA):** No seu intenso contacto com adolescentes ao longo do seu percurso enquanto professora, como caracterizaria a relação deles com a poesia em geral?

**Salette Moreira (SM):** A relação dos adolescentes com a poesia apresenta irregularidades. Há quem adore e explore até de forma espontânea textos poéticos, mas também há os que só de forma imposta o fazem. Mesmo sendo obrigatório este género literário no programa, por ter uma linguagem metafórica, o aluno menos sensível tem dificuldade em entender a mensagem e, por isso, não gosta de ler poesia e de fruir a mensagem.

**MJA:** Apesar das emoções humanas serem inerentes à sua condição, concorda que a sua expressão se vai alterando ao longo do tempo?

**SM:** Concordo. Os sentimentos e as emoções são partes integrantes de como nós criamos sentidos de vida e como motivam o nosso comportamento, portanto, o mundo emocional vai-se alterando em consonância com as culturas, os ideais do momento. Assim, a expressão emocional altera-se inevitavelmente. Vamos analisando a expressão no género, no número, no registo e até no vocabulário ao longo do tempo e a poesia é uma tipologia de texto por excelência que reflete muito bem a mudança da expressão no mundo sensível.

**MJA:** Em caso afirmativo, pode dar um exemplo poético concreto, que caracterize expressões de diferentes épocas para o mesmo sentimento (p ex. o amor, a nostalgia, a dor, a euforia...)

**SM:** Penso sempre no soneto como forma. Muito usado nas aulas para diferentes épocas. Desde Camões até aos dias de hoje, como Jorge de Sena e Manuel Alegre, vamos vendo como o Amor tem vindo a ser expresso e junto dos alunos vamos mostrando essa evolução a partir do soneto. Depois o conteúdo também vemos de forma diacrónica, partindo das cantigas de amigo e de amor, passando pelo soneto, chegando à forma livre tão usada a partir do modernismo. Assim, analisamos de forma mais contextualizada as mudanças na forma de viver e caracterizar o Amor. Desde o platónico, contemplativo, passando pelo carnal, entre outros.

**MJA:** Consegue definir a relação desta geração com a expressão de sentimentos e emoções?

**SM:** É uma relação difícil. Não têm vontade de falar sobre assuntos sentimentais. Sentem vergonha ou então, não sabem o que dizer... Portanto, ficam pelos esteriótipos, sem graça e profundidade. Também a utilização constante do telemóvel está a prejudicar muito a espontaneidade, a vivência e a partilha, imperam silêncios quando questionados porque não sabem como e o que devem dizer. Acham tudo hiperbólico. Digamos que não têm maturidade para entender a mensagem. Os textos poéticos do programa, maioritariamente, estão acima do registo vivencial dos nossos alunos.

**MJA:** No que respeita à expressão poética dos sentimentos, qual destes períodos considera mais próximo da geração actual?

a) Medieval b) Barroco c) Clássico d) Romântico e) Impressionista f) Simbolista

**SM:** A última –simbolista.

**MJA:** Podia sugerir um poeta, uma obra ou um volume com a qual conseguiu particular empatia de alunos do 3o ciclo?

**SM:** Camões é, sem dúvida, o poeta mais conhecido e pelo qual os alunos têm muita empatia. Mas também têm pelo Eugénio de Andrade, Manuel António Pina e alguma poesia de Sophia.

**MJS:** Da literatura actual, destacaria algum autor em particular?

**SM:** Manuel António Pina. Nuno Júdice. Ana Luísa Amaral.

**Entrevista nº 10****Helena Pinho, professora de português****Mário João Alves:** Qual a sua experiência enquanto professor dos 2º e 3º ciclos?**Helena Pinho:** Trabalho há 28 anos e desde sempre tive turmas do 3º ciclo. Tive uma breve experiência no 2º ciclo, quando ainda era estudante universitária.**M.J.A.:** Como classificaria a relação dos alunos com a poesia e a música portuguesa?**H.P.:** Com a poesia é uma relação de descoberta e alguma curiosidade. Os alunos, na sua generalidade, não procuram a poesia e quando confrontados com o texto poético a primeira reação é “Não percebi nada...”, mas quando o texto lhes é “descodificado”, acabam por gostar. Tento que eles percebam que existe uma história em cada poema, contada de modo diferente, contada em verso, tal como na música. Um dos exercícios que lhes peço frequentemente é para eles (re)escreverem a história do poema que estudamos, com um narrador diferente, sendo eles personagem da história, etc.

Já a relação deles com a música portuguesa é distante e muito vaga...

**M.J.A.:** Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 2.º ciclo e porquê?**H.P.:** Não sei...**M.J.A.** Que temáticas considera particularmente motivadoras e/ou interessantes para crianças em idade de 3.º ciclo e porquê?**H.P.:** No 3º ciclo os alunos são muito suscetíveis às temáticas associadas aos valores, tal como amizade e a confiança ou algo mais sério tal como a violência e o bullying, situações, muitas vezes, experienciadas por eles.**M.J.A.** Que autores sugeriria para serem musicados e cantados por jovens em idade de 2º ciclo? Indicaria alguma obra em particular?**H.P.:** Não sei...**M.J.A.** Que autores sugeriria para serem musicados e cantados por jovens em idade de 3º ciclo? Indicaria alguma obra em particular?

**H.P.:** Os contos de Sophia de Mello Breyner de quem eles gostam tanto e reconhecem, alguns poemas de Miguel Torga, Eugénio de Andrade...

**M.J.A.** Alguma vez utilizou a música como forma de promover poesia?

**H.P.:** Sim, para eles perceberem o ritmo e a cadência do texto.

**M.J.A.** Enquanto professor, que papel considera ter a poesia na identificação de um adolescente com a sua cultura?

**H.P.:** A poesia é parte integrante do ser humano. Considero que está presente nas coisas mais simples do dia-a-dia. Conhecer os seus poetas é conhecer, também, a história do país. É aprender que se pode comunicar de várias formas.

**Entrevista nº11****Ana Calheiros, professora de canto****Mário João Alves (MJA):** Há quantos anos leciona o Curso Básico de Canto?**Ana Calheiros (AC):** Leciono há 4 anos.**MJA:** Há quantos existe esta disciplina na sua escola?**AC:** 4 anos**MJA:** As aulas que leciona são individuais ou com mais de um aluno em simultâneo? A maioria são com 2 ou 3 alunos.**AC:** Algumas aulas são individuais de 45 minutos, outras são em grupo de 2 alunos durante 90 minutos.**MJA:** Sente facilidade em encontrar repertório adequado aos seus alunos?**AC:** Já dediquei e ainda dedico muito tempo a procurar repertório. Não é nem tem sido fácil.**MJA:** Quais são os principais critérios que usa na escolha do repertório?**AC:** Procuro acima de tudo um repertório confortável para a tessitura do aluno, quando não encontro recorro à transposição da tonalidade do programa. Evito frases longas pois a capacidade respiratória de uma criança é diferente da de um adulto. Procuro também não explorar os extremos vocais do aluno. Nem sempre, principalmente com os do 2º ciclo.**MJA:** Tem preferência por repertório cantado em português (ainda que traduzido)**AC:** Sim, procuro muito repertório português mas não evito outros idiomas. Os meus alunos cantam em francês, italiano e alemão. Não faço adaptações de traduções em nenhuma peça. No entanto, os alunos fazem as devidas traduções para saberem o conteúdo dos textos.**MJA:** Pode dar alguns exemplos específicos de repertório que tem proposto aos seus alunos nas áreas de:

(Nos casos assinalados com \* pode especificar se os seus alunos os estudam na língua original ou em traduções?)

### Ópera\*

Recorro muito a árias antigas: Delizie Contente – F. Cavalli/ Se bel Rio – Rafaello Rontani/ Bella Porta di Rubini – A. Falconieri/ Amor ch'attendi – Giulio Caccini/ Nel cor piu non mi sento – Paisiello/ O Leggiadri occhi Belli – Anonimo/ Caro mio Ben – Giordani

### Lied\*

Vaterlandslied – Albert Methfessel/ Jägerleben – Volksweise/ Reiters Morgenlied – Volksweise/ An den Mond – Autor desconhecido

### Chanson

### Song\*

Earth's Winter Dress – Mildred Hill/ Song of Summer and Winter – Ernst Wolf/ The Story of the Christ – Mildred Hill/ Turtle Dove's Carol – Jan Holdstock/ You Gentlemen of England – Folksong/ Donkey's March – Jan Holdstock/ The hunt is up – Folksong/ Bring a Torch – Tradicional

### Canção Portuguesa

Recorro muito às compilações de temas tradicionais portugueses musicados por vários compositores como Luiz de Freitas Branco, Claudio Carneiro, Armando José Fernandes, Artur Santos, Frederico de Freitas.../ Aquela Nuvem e outras - Fernando Lopes Graça

Música de conjunto (peças para duas vozes ou três vozes)

### Oratório

### Outros

**MJA:** Recorre também regularmente a algum dos métodos tradicionais de canto, durante o Curso Básico? (Vaccaï, Concone,...)

**AC:** Sim, utilizo o método de Vaccaï. O método de Concone não uso pois muitos dos exercícios contêm frases longas.

**MJA:** No caso do repertório cantado em português (original ou em traduções/adaptações de outras línguas) recorre a algum autor literário em particular.

**AC:** Não escolho nenhum autor literário específico.



## **Entrevista nº12**

**Elsa Cortez, professora de canto**

**Mário João Alves (MJA):** Há quantos anos leciona o Curso Básico de Canto?

**Elsa Cortez (EC):** Lecciono o curso básico de canto há 6 anos, inclusive.

**MJA:** Há quantos existe esta disciplina na sua escola?

**EC:** Há 6

**MJA:** As aulas que leciona são individuais ou com mais de um aluno em simultâneo? A maioria são com 2 ou 3 alunos.

**EC:** Apenas no último ano do 3º ciclo é possível, em alguns casos, trabalhar com os alunos individualmente.

**MJA:** Sente facilidade em encontrar repertório adequado aos seus alunos?

**EC:** Nem sempre, principalmente com os do 2º ciclo.

**MJA:** Quais são os principais critérios que usa na escolha do repertório?

**EC:** Tessitura, grau de dificuldade (melódico e rítmico), língua utilizada, temática.

**MJA:** Tem preferência por repertório cantado em português (ainda que traduzido)

**EC:** Sim, durante o 2º ciclo. No 3º ciclo já não sinto tanto a necessidade de recorrer à língua-mãe.

**MJA:** Pode dar alguns exemplos específicos de repertório que tem proposto aos seus alunos nas áreas de:

(Nos casos assinalados com \* pode especificar se os seus alunos os estudam na língua original ou em traduções?)

### **Ópera\***

L'ho perduta - ária de Barbarina - “Le nozze di Figaro” / árias da Bastienne - “Bastien und Bastienne” - tudo na língua original. Nunca dei árias de ópera a rapazes durante o curso básico.

## Lied\*

Heidenröslein - Schubert / Wiegenlied - Schubert / Sehnsucht nach dem Frühlinge - Mozart - traduzidas

Wiegenlied im Mai - Schulz / Mailied - Schulz / Heidenröslein - Kienlen / Frühlingslied - Mendelssohn / An die Freundschaft - Mozart / Die wandelnde Glocke - Schumann / Auf dem See - Schubert - na língua original

## Chanson\*

Chanson d'Avril - Bizet / Le papillon et la fleur - Fauré / Amour captif - Chaminade / En prière - Fauré / Les hiboux - Sévérac / Dans les ruines d'une abbaye - Fauré - tudo na língua original

## Song\*

Wither's rocking hymn - V. Williams / Blake's cradle song - V. Williams / An old carol - Roger Quilter / Spring sorrow - John Ireland / Midwinter - Holst / The Spring song - H. Parry / Sweet and low - J. Barnby / Cuckoo - Martin Shaw - na língua original  
Christmas night - John Rutter - traduzida

## Canção Portuguesa

Descalça vai para a fonte - Croner de Vasconcellos / Senhora dos Remédios - António Fragoso / A neve - Cândido Lima / A borboleta - Cândido Lima / Canção da mãe - Cândido Lima / Contrastes - Freitas Branco / Leda m'and'eu - Frederico de Freitas / Os meus olhos - F. Lacerda / Embalando o menino - A. Fragoso / O meu amado menino - Lopes Graça / Ó serrana, ó serraninha - Lopes Graça / Pera verde - Silveira Pais / Rema, rema - Silveira Pais

## Música de conjunto (peças para duas vozes ou três vozes)

Excertos da Missa Brevis a 2 vozes - C. Gounod / Shepherd, shepherd, leave decoying - Purcell / La fata di Amalfi - V. Meglio / O Welt, wie bist du so schön - Franz Abt / Two daughters of this aged stream - Purcell / Fear no danger - "Dido and Aeneas" - Purcell / But 'ere we this perform - "Dido and Aeneas" - Purcell

## Oratório

How beautiful are the feet - “The Messiah” - Handel / Panis angelicus - Honegger / Pie Jesu - Requiem - Fauré / Pie Jesu - Requiem - Lloyd Webber / Quia respexit - Bach  
Magnificat – Bach

Outros

Cancioncilla - X.Montsalvage / San José y Maria - J.Rodrigo / Mi padre tiene un castillo - “Alegrias” - Garcia Abril / I feel pretty - “West Side Story” - Bernstein / Over the rainbow - “The wizard of Oz” - H. Arlen / Think of me - “The phantom of the opera” - Lloyd Webber / I dreamed a dream - “Les misérables” - Schönberg

**MJA:** Recorre também regularmente a algum dos métodos tradicionais de canto, durante o Curso Básico? (Vaccaj, Concone,...)

**EC:** Sim, por vezes uso o Vaccaj e/ou o Concone

**MJA:** No caso do repertório cantado em português (original ou em traduções/adaptações de outras línguas) recorre a algum autor literário em particular.

**EC:** As canções estrangeiras traduzidas foram traduzidas e adaptadas por mim própria. Nos autores portugueses, ligo mais ao tema da canção do que ao autor propriamente dito.

**Entrevista nº 13****Liliana Coelho, professora de canto****Mário João Alves (MJA):** Há quantos anos leciona o Curso Básico de Canto?**Liliana Coelho (LC):** Desde 2002.**MJA:** Há quantos existe esta disciplina na sua escola?**LC:** No CMP o curso de canto a partir do EB não existe, ainda!**MJA:** As aulas que leciona são individuais ou com mais de um aluno em simultâneo?**LC:** Ambas.**MJA:** Sente facilidade em encontrar repertório adequado aos seus alunos?**LC:** Sim.**MJA:** Quais são os principais critérios que usa na escolha do repertório?**LC:** A idade, o desenvolvimento do aluno/s e grau de aprendizagem: todo o tipo de repertório que motive o aluno é bom e principalmente que este sirva para aplicar as competências a desenvolver.**MJA:** Tem preferência por repertório cantado em português (ainda que traduzido)**LC:** Não, nem sempre. Apenas no caso do 1 ciclo EB ajuda bastante no processo ensino-aprendizagem. A língua materna é sempre uma boa aliada para os alunos com mais dificuldades em assimilar outros idiomas.**MJA:** Pode dar alguns exemplos específicos de repertório que tem proposto aos seus alunos nas áreas de:

7.1 Ópera\* - pinoquio de Valtinoni

7.2 Lied\* - Brahms, Mozart

7.3 Chanson - Poulenc

7.4 Song\* - Rummer

7.5 Canção Portuguesa – Lopes-Graça

Canções tradicionais portuguesas

7.6 Música de conjunto (peças para duas vozes ou três vozes) - Mozart

7.7 Oratório - Rutter

7.8 Outros

Utilizo os idiomas originais bem como as traduções e mudo as tonalidades em função da voz.

**MJA:** Recorre também regularmente a algum dos métodos tradicionais de canto, durante o Curso Básico? (Vaccaj, Concone,...)

**LC:** 2º ciclo sim - Concone 15 lições

3 ciclo sim - Concone 50 lições e alguns Vaccaj

**MJA:** No caso do repertório cantado em português (original ou em traduções/adaptações de outras línguas) recorre a algum autor literário em particular.

**LC:** Em particular não.



## BIBLIOGRAFIA

- Ades, C. (2002). A experiência psicológica da duração. *Ciência E Cultura*, 54(2).
- Albuquerque, C. (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millenium*, 39.
- Attardo, S. (2014). *Encyclopedia of humor studies*. California: SAGE Publications.
- Barlow, C. A., & Howard, D. M. (2002). Voice source changes of child and adolescent subjects undergoing singing training - a preliminary study. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 27(2), 66–73.
- Behlau, M. (1991). O desenvolvimento da voz na Criança. *Temas Sobre O Desenvolvimento*, 1(nº3), 3–6.
- Campbell, P. S. (2010). *Songs in their heads: Music and it's meaning in Children's Lives*. New York: Oxford University Press.
- Coelho, L. S. B. (2012). Da inserção da disciplina de Canto no Ensino Básico em Portugal. Mestre, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Cooksey, J. (2000). Voice transformations in male adolescents. In G. Thurman, L. & Welsh (Ed.), *Bodymind & voice: foundations of music education, book five: a brief menu of practical voice education methods (2ª ed)* (Collegevil, pp. 718–738).
- Friar, K. K. (1999). Changing voices, changing times. *Music Educators Journal*, 83(3).
- Fuchs, M., Froelich, M., Hentschel, B., Stuermer, I. W., Kruse, E., & Knauff, D. (2007). Predicting mutational change in the speaking voice of boys. *Journal of Voice*, 21(2), 169–178.
- Gackle, L. (1991). The adolescent female voice: Characteristics of Change and Stages of Development". *Choral Journal*, 31(nº8), 17–25.
- Hickey, M., & Webster, P. (2001). Creative Thinking in Music. *Music Educators Journal*, 88(1), 19–23.
- Klein, A. J. (2003). *Humor in children's lives : a guidebook for practioners*. Praeger.
- Komar, A. (1971). *Schumann, Dichterliebe*. New York: W W Norton & Company.
- Kutner, L. (2013). Humor as a Key to Child Development. Retrieved May 14, 2015, from <http://psychcentral.com/lib/humor-as-a-key-to-child-development/0001235>
- Lehmann, L. (1945). *More than Singing*. Dover.
- Ley, B. (2004). Developing musical skills. In A. Marks (Ed.), *All Together - Teaching Music in Groups* (pp. 35–45). The Associated Board of the Roayl Schools of Music.

- Lipovetsky, G., & Serroy, J. (2013). *L'Esthétisation du monde*. Editions Gallimard.
- Martin, R. A. (2010). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. Academic Press.
- Ortega, A. G. (2004). El niño cantor, aspectos musicales y fisiológicos de la voz cantada infantil. *Huellas*, N°4, 20–26.
- Pereira, A. L. (2009). A voz cantada infantil: Pedagogia e Didáctica. *Revista de Educação Musical*, (132), 33–45.
- Poole, C., Miller, A., EdD, & Church, E. B. (n.d.). Ages & Stages: Don't Forget to Laugh - The Importance of Humor. Retrieved May 14, 2015, from <http://www.scholastic.com/teachers/article/ages-stages-don39t-forget-laugh-importance-humor>
- Sarfati, J., Vintenat, A. M., & Choquart, C. (2002). *La Voix de L'enfant*. Solal Eds.
- Simões, S. M. d. O. B. (2011). Especificidades do canto no ensino básico: com base em literatura e no testemunho de professores, formadores e especialistas em saúde vocal. Mestre, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Smith, J. (2006). Every Child a Singer: Techniques for Assisting Developing Singers. *Music Educators Journal*, 93(2).
- Trollinger, V. (2007). Pediatric Vocal Development and Voice Science: Implications for Teachin Singing". *General Music Today*, 20(3), 19–25.
- Whiteside, S. P., Hodgson, C., & Tapster, C. (2002). Vocal characteriscs in pre-adolescent and adolescent children: a longitudinal study. *Logopedics Phoniatics Vocology*, 27(1), 12–20.
- Williams, J. (2012). *Teaching Singing to Children and Young Adults*. Compton.